

FACULDADES INTEGRADAS DE TAQUARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL
NÍVEL MESTRADO

CLAUDIA ALBA NATALI MALAGRI

**Empreendedorismo: um modelo de formação docente para a Educação Básica
do Estado do Rio Grande do Sul**

TAQUARA

2023

CLAUDIA ALBA NATALI MALAGRI

Empreendedorismo: um modelo de formação docente para a Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional, pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara (FACCAT)

Orientador:

Prof. Dr. Daniel Luciano Gevehr

Coorientador

Prof. Dr. Carlos Fernando Jung

Linha de Pesquisa:

Instituições, Sociedade, Cultura e Bem-estar Social

TAQUARA

2023

CLAUDIA ALBA NATALI MALAGRI

Empreendedorismo: um modelo de formação docente para a Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional, pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara (FACCAT).

Aprovada em 6 de abril de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Carlos Fernando Jung – FACCAT

Prof. Dr. Jorge Luiz Amaral de Moraes – FACCAT

Prof^a Dr^a Edilaine Vieira Lopes – IFSUL

Dedico este trabalho aos professores que acreditam
que a educação seja um processo para a liberdade.

AGRADECIMENTOS

Eu, eu mesma e as outras versões de mim...

Eu tenho muitos anjos em minha vida... Quando nasci, a Vida abriu um largo sorriso, estendeu os braços e cochichou em meus ouvidos: “Vá, o mundo te aguarda!” E que vastidão! Aprendi a fabricar e a conquistar os meus sonhos, sempre me apaixonando pelos processos e pelos seus desafios.

Por muitos motivos, a minha vida pessoal, a acadêmica e a profissional estão intimamente ligadas e muitas vezes se confundem. Vejo diversão no trabalho, na pesquisa, na leitura e no conhecimento. Fico emocionada, penso em possibilidades e as ideias fervem. Sou constituída por diversos *eus* e todos eles se comunicam com clareza, desavenças, entusiasmo, tristeza ou frustrações, que me alertam e me ensinam que o erro também pode ser um grande professor.

Por isso, tenho muito a agradecer e dedicar este trabalho, fruto de muitas dúvidas, caminhos, debates, inseguranças mas o começo de um propósito: servir. Isso mesmo, o propósito da minha vida é de alguma forma contribuir para a redução da miséria na nossa sociedade e devolver a ela uma voz, um grito de que a miséria pode ser combatida, através da educação. Desejo que os jovens e as suas famílias sejam donos de suas próprias vidas e sonhos.

Nesse caminho de sonhos e desejos, muitos foram verdadeiros anjos inspiradores. Esses amigos me amparam, me ouvem, me dão força e acreditam no meu potencial.

À minha querida família, vocês são a minha fortaleza: Roberto, meu companheiro de caminhada, amigo, crítico, incentivador, não seria possível ter outra pessoa ao meu lado que não fosse você. Segurou a onda com a casa, com as meninas, deu espaço para as minhas loucuras, os meus voos e sempre manteve o nosso ninho de pé, mesmo depois das grandes tempestades que enfrentamos juntos: na alegria e na tristeza, na saúde e na doença e... na dissertação...

Filhas lindas, Giullia (Xuxu) e Luiza (Luluca), minhas inspirações: amáveis, carinhosas e compreensivas. Eu não teria conseguido sem essa grande ajuda emocional, sem a tolerância e o apoio que vocês me deram. Principalmente nos finais de semana, nos sábados de sol ou de calor, quando ficamos em casa. Que eu

possa ser a inspiração na vida de vocês, assim como vocês são na minha. Verdadeiras estrelas-guias.

Waldir e Helena, meus pais, responsáveis pela formação do meu caráter, da minha força e garra, em vocês eu vivenciei a coragem, a ética e o amor ao próximo. Carla e Gica, minhas queridas irmãzinhas, como aprendi e ainda aprendo com vocês. Carla, o meu exemplo de garra e determinação e a Gica, meu exemplo de voz feminina e luta social que, se estivesse por aqui, teria incitado flamejantes embates.

Fernando, mesmo sem saber, tem sempre uma palavra serena e ponderada para compartilhar, obrigada. Rafael e Mariana, meus sobrinhos-filhos, com vocês descobri o amor tia-mãe, incondicional. O caminho de vocês e por vocês também me inspira e desejo que eu os inspire também.

Amigos, estes não cabem aqui porque são muitos, entenderam os meus momentos de dúvida, de tensão e sempre me incentivaram e motivaram com palavras generosas de força, garra, carinho e amor. Colegas de curso, vocês são sensacionais!!! Amanda Jung, Cassiano, Gabriela Gomes, Fabiana, Fernandes e Sandro, presentes que a vida de mestranda me deu junto com as amadas Gabriela e a Amanda Scalcon. Sem dúvidas, espero dividir com vocês conhecimentos pelo resto da minha vida. Colegas de trabalho, verdadeiros mestres que contribuem para o meu aprendizado diário.

Meus professores do PPGDR, inspiradores, companheiros, parceiros e disponíveis: Alethéia, Daniel, Dilani, Jorge, Jung, Marcos, Moema, Paiva e Roberto, agradeço a paciência e as oportunidades de expressão em sala, além de toda a parceria para o cumprimento das metas do curso. Inclusive pela secretária acadêmica Andressa que, com delicadeza, sempre esteve disposta a ajudar e orientar. Foi muito bom estar com cada um de vocês.

CAPES e FACCAT, instituições de apoio à pesquisa, ao conhecimento e de fomento ao desenvolvimento. Agradeço a oportunidade de pertencer à camada da população que tem o privilégio de contar com os recursos destinados ao saber, à pesquisa, à crítica. Prometo lutar com afincamento pelo bem-estar social, pelo conhecimento, pela pesquisa e pela educação.

Querido Professor Jung, meu coorientador. Como uma bússola e munido de muito bom humor me conduziu por terrenos seguros e racionais, apoiando e questionando as minhas decisões, com delicadeza e segurança. Agradeço pelo Norte e por ter aceitado fazer parte deste desafio.

Ao meu querido orientador Professor Daniel, que além de manter o ambiente acadêmico acolhedor, esteve presente durante todo o percurso. Conselheiro, segurou na minha mão em momentos de devaneios. A sua liderança foi fundamental para a conclusão deste trabalho, que foi elaborado com base na admiração que tenho pela sua representatividade, humildade e conhecimento. Agradeço o carinho, a paciência e a oportunidade em compartilhar momentos de crescimento e diferentes aprendizagens, além de ter acreditado no meu potencial e tornado esta jornada possível. Muito, muito obrigada!

Por fim, a responsável pelo início de toda essa vivência, pelas lições de vida, pelo incentivo, pelo apoio nesse voo em busca do saber e de novos conhecimentos: minha querida Edi. Obrigada, obrigada, obrigada! Ao infinito e além ...Que venha o doutorado!

“Ser significa ser para o outro e, através dele, para si. O homem não tem um território interior soberano, está todo e sempre na fronteira, olhando para dentro de si ele *olha o outro nos olhos* ou *com os olhos do outro*.” (Bakhtin, 2006, p. 341)

RESUMO

Pensar na educação e na liberdade do indivíduo proporcionada por ela conduz a academia a refletir acerca da formação empreendedora dos jovens. Neste trabalho são propostas reflexões sobre como satisfazer as necessidades da sociedade que clama por indivíduos proativos e capazes de promover novas experiências, de modo que superem os desafios da vida e desenvolvam habilidades para problemas inesperados. Assim, promover a emancipação do aluno como protagonista implica, necessariamente, em também abordar o novo papel do professor. Diante de tantos desafios, despontam, apesar de incipientes, discussões acerca do objetivo geral do presente trabalho: 'Elaborar um modelo de formação para docentes que estimule o empreendedorismo de alunos da Educação Básica no estado do Rio Grande do Sul'. Assim, além de questionar os atuais modelos educacionais, este estudo respeita os espaços, cultura e identidade do povo gaúcho. A caracterização do estudo foi desenvolvida a partir de natureza aplicada, com objetivo descritivo, de procedimento metodológico, bibliográfico e documental. Após a construção do referencial teórico, a partir de pesquisas nas plataformas digitais Scielo, CAPES e Google Acadêmico, foram abordados os assuntos: empreendedorismo no ambiente escolar; pedagogia empreendedora como promotora do protagonismo do aluno. Posteriormente, nos mesmos ambientes, foram selecionados estudos que abordassem competências, habilidades e atitudes empreendedoras no ambiente escolar e modelos para a formação docente em empreendedorismo. Em seguida foram analisados diferentes documentos e legislação educacional que fundamentassem a importância do empreendedorismo na educação e, por fim, foram analisados livros e manuais, que ampliassem o suporte metodológico e viabilizassem os objetivos específicos do presente estudo. Como resultado da presente pesquisa, apresenta-se um modelo formativo para professores da Educação Básica no estado do Rio Grande do Sul, organizado em módulos sistematizados em conhecimentos determinados a partir de competências, habilidades e atitudes, todos voltados para o desenvolvimento de indivíduos capazes de inserir o empreendedorismo com sucesso e de forma estruturada no ambiente escolar.

Palavras-Chave: Educação Básica. Modelo de formação docente. Empreendedorismo.

ABSTRACT

Thinking about education and the freedom of the individual provided by it, leads the academy to reflect on the entrepreneurial training of young people. This work proposes reflections on how to satisfy the needs of society that calls for proactive individuals capable of promoting new experiences, overcoming life's challenges and developing skills for unexpected problems. Thus, promoting the emancipation of the student as a protagonist necessarily implies also addressing the new role of the teacher. In the face of so many challenges, discussions arise, although incipient, about the general objective of the present work: 'Developing a model for training teachers that encourages entrepreneurship among students of basic education in the state of Rio Grande do Sul'. Thus, in addition to questioning current educational models, this study respects the spaces, culture and identity of the gaucho people. The characterization of the study was developed from an applied nature, with a descriptive objective, methodological, bibliographical and documental procedure. After the construction of the theoretical framework, built from research on the digital platforms Scielo, CAPES and Google Scholar, the subjects were addressed: entrepreneurship in the school environment; Entrepreneurial pedagogy as a promoter of student protagonism. Subsequently, in the same environments, studies were selected that addressed entrepreneurial competencies, skills and attitudes in the school environment and models for teacher training in entrepreneurship. Then, different documents and educational legislation that support the importance of entrepreneurship in education were analyzed and, finally, books and manuals were analyzed, which would expand the methodological support and enable the specific objectives of the present study. As a result of this research, a training model for basic education teachers in the state of Rio Grande do Sul is presented, organized in modules systematized in knowledge determined from competences, skills and attitudes, all aimed at the development of individuals capable of insert entrepreneurship successfully and in a structured way in the school environment.

Keywords: Basic Education. Teacher training model. Entrepreneurship.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Etapas para aplicação do modelo de ensino em empreendedorismo 37

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Necessidades pedagógicas para o futuro	38
Quadro 02 - Formação da Dimensão do Conhecimento Profissional 01	78
Quadro 03 - Dimensão do Conhecimento Profissional 02	79
Quadro 04 - Dimensão do Conhecimento 03	80
Quadro 05 - Dimensão do Conhecimento Profissional 04	81
Quadro 06 - Dimensão da Prática Profissional 01	82
Quadro 07 - Dimensão da Prática Profissional 02	83
Quadro 08 - Dimensão da Prática Profissional 03	84
Quadro 09 - Dimensão do Engajamento Profissional 01	85
Quadro 10 - Dimensão do Engajamento Profissional 02	86
Quadro 11 - Dimensão do Engajamento Profissional 03	87
Quadro 12 - Competência 01 e suas habilidades ligadas ao conhecimento profissional docente	88
Quadro 13 - Competência 02 e suas habilidades ligadas ao conhecimento profissional docente	89
Quadro 14 - Competência 03 e suas habilidades ligadas ao conhecimento profissional docente	89
Quadro 15 - Competência 04 e suas habilidades ligadas ao conhecimento profissional docente	90
Quadro 16 - Competência 05 e suas habilidades ligadas à prática profissional docente	91

Quadro 17 - Competência 06 e suas habilidades ligadas à prática profissional docente	92
Quadro 18 - Competência 07 e suas habilidades ligadas à prática profissional docente	93
Quadro 19 - Competência 08 e suas habilidades ligadas ao engajamento profissional docente	93
Quadro 20 - Competência 09 e suas habilidades ligadas ao engajamento profissional docente	94
Quadro 21 - Competência 10 e suas habilidades ligadas ao engajamento profissional docente	95
Quadro 22 - Atitudes Profissionais para a Educação Empreendedora	96
Quadro 23 - Módulo 1	99
Quadro 24 - Módulo 2	102
Quadro 25 - Módulo 3	104
Quadro 26 - Módulo 4	107
Quadro 27 - Síntese de ferramentas	116

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Grade Curricular do Curso Empreendedorismo na Educação Básica	65
Tabela 2 - Competências Gerais Docentes segundo a BNC - Formação	67
Tabela 3 - Dimensões das Competências Específicas segundo BNC- Formação	69
Tabela 4 - Competências Institucionais	72

LISTA DE SIGLAS

ABP	Aprendizagem Baseada em Projetos
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNCF	Base Nacional Comum Formação
CTG	Centro de Tradição Gaúcha
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
DT	Design Thinking
ENEF	Estratégia Nacional de Educação Financeira
GEM	Global Entrepreneurship Monitor
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NFTE	The Network for Teaching Entrepreneurship
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional da Educação
PPA	Plano Plurianual
RCG	Referencial Curricular Gaúcho
SEDUCRS	Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul
STEAM	Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática
TD	Transformação Digital

TICS

Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
2 EDUCAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E MODELO DE FORMAÇÃO DOCENTE: DISCUSSÕES PARA A PEDAGOGIA CONTEMPORÂNEA	26
2.1 O desenvolvimento do Rio Grande do Sul: aspectos tradicionais e culturais	32
2.2 Modelo de formação empreendedora voltado para o professor da Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul	36
2.2.1 O público do processo formativo em Educação Empreendedora na Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul	41
2.2.2 Níveis de Ensino	41
2.2.3 Necessidades dos discentes do curso de formação em Educação Empreendedora na Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul	46
2.2.4 Necessidades dos docentes do curso de formação em Educação Empreendedora na Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul	52
2.2.5 O perfil do professor para a Educação Empreendedora do Estado Rio Grande do Sul	59
3 O MODELO	61
3.1 Identificação do curso	62
3.1.1 Nome completo do curso	62
3.1.2 Carga horária total	62
3.1.3 Turno de funcionamento	63
3.1.4 Certificação conferida ao final do curso	63
3.2 Justificativa	63
3.2.1 Necessidades Institucionais	63
3.2.2 Responsabilidade Social	64
3.3 Concepção do curso	64
3.3.1 Componentes Curriculares	64
3.4 Perfil do egresso	66
3.5 Competências, Habilidades e Atitudes para a Educação Empreendedora	67
3.5.1 Competências Institucionais para a Educação Empreendedora	71
3.5.2 Competências, Habilidades e Atitudes Empreendedoras para profissionais da Educação Básica	72
3.5.3 Quadros da Formação das Competências Empreendedoras na Educação	77
3.5.4 Quadros de Competências e Habilidades para a Educação Empreendedora	88
3.5.5 Quadro das Atitudes Empreendedoras para a Educação Empreendedora.	96
3.5.6 Os conhecimentos para a Educação Empreendedora	98
3.5.6.1 Empreender-se, Transformar-se e Transformar	98
3.5.6.2 Fundamentos do Empreendedorismo na Educação	101
3.5.6.3 Tipos de gestão, liderança e marketing	103
3.5.6.4 Aplicações Empreendedoras	106
3.6 Proposta Metodológica do Curso	108
3.6.1 Design Thinking	110

3.6.2 Invertendo a Sala de Aula	112
3.6.3 Aprendizagem Personalizada	112
3.6.4 Aprender pela investigação e a partir de problemas	113
3.6.5 Projetos que sustentam a aprendizagem - Project Based Learning	114
3.6.6 Aprendizagem a partir de histórias e jogos	114
3.6.7 STEAM	115
3.6.8 Aprendizagem por pares - Peer to Peer	115
3.6.9 Quadro Síntese das Ferramentas	116
3.7 Métodos Avaliativos	117
3.8 Aplicação da proposta	118
3.9 Avaliação dos resultados	119
4 CONCLUSÃO	119
REFERÊNCIAS	123

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho está inserido no PPGDR - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara (FACCAT), linha de pesquisa 1: Instituições, Sociedade, Cultura e Bem-estar Social, com a finalidade da obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional, intitulado **Empreendedorismo: um modelo de formação docente para a Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul.**

O conceito de desenvolvimento exige análises complexas, transcendendo as abordagens que se restringem às perspectivas econômicas e políticas do país e, ainda, é através da educação que essas análises se tornam mais profundas e significativas, uma vez que, a partir dessa perspectiva, a pobreza e as desigualdades sociais poderão ser dirimidas, conforme indicado nos planos nacionais da educação, anterior e vigente.

Pensar na educação e na liberdade do indivíduo proporcionada por ela, conduz a academia a refletir acerca da formação empreendedora de jovens e, neste trabalho, leva-nos a necessidade de reflexões mais profundas sobre os processos eficazes que possam satisfazer as necessidades da sociedade.

Apesar da nova Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), as fronteiras do currículo formal, hoje, ainda não são expandidas para as necessidades da maioria das salas de aula e não ultrapassam os limites das culturas institucionais. Portanto, a pesquisa propõe a elaboração de um programa de formação continuada a professores e gestores e visa promover um modelo que possa ser replicado, como instrumento de efervescência de ideias, valorizando o empreendedorismo no ambiente educacional e conseqüentemente, o desenvolvimento.

O mundo vive um momento de mudanças, há quase 30 anos falava-se a respeito da escola do futuro, porém, juntamente com o isolamento social, com o fechamento dos espaços escolares, causados pela sindemia¹ de Covid 19, ela chegou. Os portões das escolas foram fechados, as crianças e os jovens foram

¹ Termo apresentado na década de 1990 pelo antropólogo médico Merrill Singer. Sindemia é um neologismo que combina sinergia e pandemia e tem a intenção de explicar os danos significativos causados quando na interação de duas ou mais doenças, que, inclusive, podem ser agravadas e facilitadas pelas condições sociais e ambientais de uma sociedade.

privados da convivência. As intervenções pedagógicas planejadas e articuladas foram substituídas pelos processos emergenciais que, no Brasil, nestas gerações e com esta intensidade, mostraram-se inéditos.

Famílias, professores e gestores educacionais depararam-se com o caos sanitário e foram obrigados a se reinventar para que a escola se mantivesse viva, uníssona e eficaz. Algumas, conseguiram e infelizmente, outras, muitas, não. Os principais vilões? A falta de acessibilidade, o ingerenciamento, a negligência, além de diversos fatores estruturais. Logo, diante das necessidades da sociedade e de cada momento vivido por ela, a educação vivencia novos percursos e novos desafios.

Novas práticas, novas metodologias, novos conceitos, tudo em prol da aprendizagem, que no Brasil, mostrou-se vulnerável a obstáculos que ainda devem ser superados, como a falta de estrutura remota e física, os altos índices de evasão escolar e a algumas incertezas: como mobilizar o aluno a ser protagonista diante de tantas mudanças? Como emancipá-lo para que os seus pensamentos e objetivos não se limitem aos muros da escola que, diante da experiência mundial, já não se constitui somente no espaço físico?

São indagações provocadoras e preponderantes pois levam a constatação da necessidade de que o indivíduo seja protagonista, e capaz de promover, através do desenvolvimento de habilidades, soluções inesperadas para problemas ainda desconhecidos. Apesar dos desafios, da vulnerabilidade e das incertezas que permeiam o universo escolar, existe uma máxima: a educação nunca mais será como antes. Assim, mencionar a emancipação do aluno como protagonista implica, necessariamente, em abordar o novo papel do professor.

Profissionais qualificados para uma entrega remodelada, permeada com novas estratégias, reflexões e organizações para que seja centrada na aprendizagem, na troca e não somente no ensino, como bem identificam e explicitam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio - DCNEM (Brasil, 2018). Assim, reflexões possíveis para que o jovem brasileiro trace novos horizontes, seja protagonista de sua história e acredite que empreender lhe trará emancipação e empoderamento de vida, ultrapassando tendências, épocas e

momentos históricos, que acompanham o ser humano nas buscas pelo seu propósito.

E nesse contexto de vida e de valorização do passado, mas com foco no presente, o empreendedorismo surge como um dos caminhos também propostos pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018). Assim, educar para o empreendedorismo é também educar para a cidadania, principalmente, diante de um olhar para a formação do indivíduo em atitudes sociais e pessoais sólidas diante da vida. (ALBUQUERQUE, FERREIRA e BRITTES, 2016).

Ainda, segundo os autores, através da ética, numa perspectiva cooperativa, faz-se necessário entender os processos da aplicabilidade do empreendedorismo na Educação Básica, para que uma nova escola possa surgir através da transformação na dinâmica social regional e mundial. Para Bauman (2001), pertencemos a uma sociedade líquida², inserida em amor líquido, já que essa vida líquida é permeada por reinícios, com tudo e todos mudando rapidamente em oposição à solidez, ao tradicional.

Uma mudança repleta de incertezas e incapaz de manter a mesma forma por muito tempo. Dessa forma, percebe-se a necessidade da urgente adaptação da educação às necessidades atuais, pois o Brasil, a sociedade e a escola aprenderam e ainda percebem que estão expostos a grandes lições, sejam elas, pedagógicas, epistemológicas, metodológicas e, principalmente, tecnológicas, pois a vida além de líquida também é recheada com dialogismos³ que, para Bakhtin (1997), são interações com discursos vivos que se encontram e promovem mudanças.

Portanto, a adoção de uma noção ampliada e plural acerca da juventude, suas necessidades, sua realidade, e também atenta à cultura e a diversidade, surge por meio de formação continuada a professores, objetivando instigar reflexões e ações claras sobre o meio de convivência, tornando o estudante participante ativo da sociedade, interessado no seu processo formativo e de aprendizagem, protagonista no combate às desigualdades sociais e, conseqüentemente, livre.

² Z. Bauman, reconhecido sociólogo sobre o mundo contemporâneo que conforme Oliveira (2012) analisa a sociedade contemporânea na pós-modernidade, denominando-a 'líquida' colo as relações de estados similares aos liquefeitos da matéria, flexíveis e voláteis.

³ Bakhtin, filósofo, conforme Pires (2002) conhecido mundialmente e alcançando, além da teoria literária e da linguística, o funcionamento da vida cotidiana em que a linguagem é uma prática cotidiana que envolve socialmente as experiências dos indivíduos.

A partir das necessidades elencadas, a 'região' é um fator que merece destaque e atenção neste estudo, que se insere no contexto dos estudos da área de Planejamento Urbano e Regional. Em Corrêa (1997), esse conceito envolve a pluralidade de significados aprendidos ao longo do tempo. Originalmente o termo estava voltado para a ideia de uma unidade político-territorial, porém, posteriormente passou a significar uma porção de terra diferente de outra porção de terra.

Em seguida, essa noção passou a tomar caminhos mais complexos, principalmente, quando a reflexão aborda o quadro populacional (GOMES, 1995). Assim, em Santos (2002), as regiões apresentam distinções a partir de suas funcionalidades, produtividade e configuração territorial. Já Souza (2009) compreende que a região está ligada aos fatores identitários, responsáveis pelo desenvolvimento de esforços que constituem o próprio território.

E, no presente estudo, que tem o Rio Grande do Sul como recorte espacial a partir dos seus aspectos culturais, demonstra que as ações para uma Educação Empreendedora, no Brasil, devem ser consideradas a partir de cada região. Segundo Wasserman (2021), o Rio Grande do Sul possui características na ocupação peculiares, diferenciando-o dos demais estados da federação, visíveis no tipo, no uso e na forma da constituição do desenvolvimento decorrentes, principalmente, da ocupação desordenada, política, qualidade do relevo, clima e vegetação.

Em Weber (1999), o sentido de pertencimento surge a partir da solidariedade ética em detrimento aos elementos estrangeiros, desprezando o diferente. Essa solidariedade ética pode ser a responsável pela força e sentido da unidade coletiva, porém é ineficaz quando no desenvolvimento da região. Segundo o autor, a noção de pertencimento regional é definida com base nas suas singularidades antropológicas e culturais.

Dessa forma, as estratégias para a Educação Empreendedora no estado do Rio Grande do Sul são capazes de refletir, no presente trabalho, sobre a construção identitária, respeitando as suas matrizes culturais que ora podem ser positivas, ora negativas. Considerando que as questões regionais são determinantes para o desenvolvimento de atitudes empreendedoras, tanto na escola como fora dela.

O tema 'Um modelo de formação em empreendedorismo para professores da Educação Básica no estado do Rio Grande do Sul' é justificado e reforçado pelo Novo Ensino Médio (Brasil, 2018) implantado nas escolas de todo o país, em 2022. Já no Rio Grande do Sul, o Ensino Médio Gaúcho (RS, 2018) é instituído com diferentes componentes, inclusive o empreendedorismo, tanto em escolas da rede pública, quanto em escolas da rede particular.

Portanto, a partir desse contexto, percebe-se, claramente, a necessidade do desenvolvimento de uma proposta formativa para professores da Educação Básica do estado do Rio Grande do Sul, que promova o desenvolvimento do perfil empreendedor do aluno, evite a evasão escolar, fomente e gere novas oportunidades para o Desenvolvimento Regional.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), o itinerário formativo relativo ao empreendedorismo prevê que a escola mobilize diferentes recursos, de diferentes áreas, para o estabelecimento de projetos empreendedores. Portanto, nenhum recurso é mais importante que o professor, detentor de propriedade intelectual que promova a aprendizagem do empreendedorismo e, conseqüentemente, possa contribuir para o desenvolvimento de toda uma região.

Assim, um profissional capaz de estimular a concepção de novas formas de organizar recursos, atingindo altos níveis de eficiência e inovação, corroborando com Kamei (2010):

as atividades que fluem levam ao crescimento e à descoberta. Não se pode gostar de fazer a mesma coisa, no mesmo nível, durante muito tempo. Ficamos entediados ou frustrados; então, o desejo de nos sentirmos satisfeitos novamente nos leva a ampliar nossas aptidões, ou a descobrir novas oportunidades de utilizá-las. A relação entre oportunidades para ação e capacidades é fundamental para determinar o estado que o indivíduo vai vivenciar: ansiedade, tédio ou *Flow*." (KAMEI, p.. 69, 2010).

Nesse viés, parece caber ao professor, mas não sozinho e sim acompanhado pela equipe gestora escolar, proporcionar experiências e processos que garantam aos jovens as aprendizagens necessárias para as diferentes leituras que a sociedade lhes impõe, como o enfrentamento de novos desafios e a tomada de decisões éticas. Além de fomentar pensamentos críticos, processos mediados pelo

diálogo e relações de contextos nos quais todos participem em condição de igualdade.

Diante destas perspectivas, trabalhar múltiplas vozes, que constituem o ser, significa assumir uma postura pedagógica onde a dimensão cultural do conhecimento e dos recursos humanos é capaz de perceber o capital intelectual como função primária para atender novos tipos de necessidades. Isso ganha relevância através dos estudos e pesquisas que resultem em possíveis orientações para que sejam efetivados o emprego do empreendedorismo de forma mais eficaz na formação do professor e, também, na rotina escolar de jovens e adolescentes.

Assim, o problema de pesquisa 'Como elaborar um modelo de formação em empreendedorismo para professores da Educação Básica no estado do Rio Grande do Sul que possa promover o desenvolvimento na vida dos alunos?' está alinhado ao tema 'Elaboração de um modelo de formação em empreendedorismo para professores da Educação Básica no estado do Rio Grande do Sul que possa promover o desenvolvimento na vida dos alunos' e questiona os atuais modelos educacionais além de propor uma intervenção sólida que respeite os espaços, cultura e identidade do povo gaúcho.

O objetivo geral propõe a elaboração de um modelo de formação para docentes que estimule o empreendedorismo de alunos da Educação Básica no estado do Rio Grande do Sul e propicia espaço para os objetivos específicos que são: I) analisar como funcionam os modelos atuais de ensino do empreendedorismo na educação, no Brasil e fora dele; II) analisar como o processo de formação em empreendedorismo pode ser inserido na rotina dos professores da Educação Básica no estado do Rio Grande do Sul; III) criar um modelo de formação para que os docentes consigam desenvolver estratégias empreendedoras de forma real e concreta a fim de promover o desenvolvimento; e IV) contribuir para uma futura ruptura do modelo formal de ensino, refletindo acerca de uma visão sistêmica do processo social;

Diante dessas perspectivas, a fundamentação teórica abordará as temáticas de educação, desenvolvimento, empreendedorismo, abrangendo modelos de formação para professores, a partir das características próprias que constituem o cenário da pesquisa, isto é, o estado do Rio Grande do Sul, direcionada por

documentos oficiais, a partir de uma construção subsidiada em livros, artigos de periódicos, anais de eventos científicos e trabalhos de conclusão de cursos, dissertações de mestrado e teses de doutorado.

A caracterização do presente estudo é de natureza aplicada, com objetivo descritivo e de procedimento metodológico, bibliográfico e documental, através de fontes primárias e secundárias. A presente dissertação está dividida da seguinte forma, além da introdução: capítulo 2, intitulado "Educação, desenvolvimento e modelo de formação docente: discussões para a pedagogia contemporânea" que remeterá o leitor a reflexões sobre o poder da educação no combate aos diferentes tipos de pobreza e exclusões, dialogando com o desenvolvimento e à pedagogia empreendedora, esta, responsável por valorizar a realidade de cada indivíduo e de cada sociedade.

O capítulo 3, intitulado "O Modelo", apresenta quatro módulos amplamente analisados e desenvolvidos a partir de competências, habilidades e atitudes empreendedoras para a Educação Básica. Direcionam a ampliação dos limites da estrutura pedagógica da Educação Básica e, conseqüentemente, desacomodam os profissionais da área, submetendo-os à vivência, experimentação de metodologias ativas e processos avaliativos estratégicos.

O presente trabalho é finalizado com a conclusão que abarca possíveis alternativas para a resolução do problema de pesquisa a partir dos resultados obtidos, bem como a expectativa da autora quando na promoção da ruptura dos modelos formais de ensino e os benefícios que a proposição proporcionará à sociedade.

2 EDUCAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E MODELO DE FORMAÇÃO DOCENTE: DISCUSSÕES PARA A PEDAGOGIA CONTEMPORÂNEA

A educação é uma poderosa ferramenta no combate à pobreza, à exclusão social, às incompreensões, às opressões ou às guerras. Como em Delors (2018), a educação desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento contínuo de toda a sociedade como um caminho para o desenvolvimento humano, sem milagres ou fórmulas mágicas.

Apesar de existir em todos os grupos humanos e em todas as camadas da sociedade, Brandão (2017) salienta que as primeiras práticas educativas ocorreram sem escolas, longe de salas de aulas, professores ou, ainda, a métodos pedagógicos. Reforça, inclusive, a figura do professor profissional, como não sendo o único a desenvolver práticas educativas. Já Perez (2013) complementa com uma análise mais ampla, afirmando que é importante não restringir a educação aos espaços escolares.

Inclusive é possível que os processos de aprendizagem ocorram em diversos processos e contextos levando ao acontecimento estético mencionado por Bakhtin (1997):

Um acontecimento estético pode realizar-se apenas na presença de mais de um participante, pressupõe duas consciências que não coincidem ou ficam lado a lado diante de um valor comum e frente a frente como inimigos, terminando em um acontecimento estético e começando um acontecimento ético, que substitui o anterior.” (BAKHTIN, 1997, p.20).

Em Delors (2018), a educação deve acontecer ao longo de toda a vida e durante toda ela despertando na sociedade a necessidade da luta contra todas as formas de desigualdade social, compreensão de mundo e do outro. Diante de um espírito colaborativo, surgem os quatro pilares bases da educação mundial. Estes, responsáveis por fazer transcender os conceitos da educação formal levando o indivíduo a: aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a conviver (DELORS, 2018, p.17-18).

Mais tarde, os quatro pilares foram complementados pela inclusão do quinto pilar, através da Revista do Escritório Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (PRELAC/ UNESCO, 2004) ao Relatório da Comissão Internacional: o 'aprender a empreender', que, unidos, visam acompanhar os processos inovadores tanto na vida privada quanto na profissional com processos de aprendizagem que não precisam se constituir em somente através de um espaço físico, mas outros espaços e dimensões. De acordo com Kamei (2010), são tempos desafiadores:

há uma precondição universal que consiste em o indivíduo saber que há algo que ele tem que fazer, e que ele é perfeitamente capaz de fazê-lo. Assim sendo, a experiência ótima requer um balanço entre os desafios percebidos em uma determinada situação e as habilidades que a pessoa possui. Desafios incluem qualquer oportunidade para a ação que os seres humanos são capazes de responder: a vastidão do mar, a possibilidade de rimar palavras, fechar um negócio com êxito e ganhar a amizade de uma outra pessoa, são alguns exemplos de desafios. (KAMEI, 2010, p.67).

Infelizmente, nem sempre o protagonismo foi valorizado, Oliveira (2004) relata que no Brasil Colonial, a Igreja Católica representada pela Ordem dos Jesuítas, em 1549, tornou-se responsável pela catequização dos índios e educação da elite colonizadora. Já Xavier (1980) complementa que os jesuítas foram responsáveis pelo sistema educacional que preocupava-se com a difusão da fé e não com a mesma inclinação, fornecia aos filhos das classes dominantes, a educação clássica e humanística, baseada no ideal europeu daquela época.

Assim, a educação reproduzia, no Brasil, o espírito da Idade Média. Este, avesso à experimentação e submetido à autoridade e à ordenação social, apesar de Albuquerque (1999) afirmar que tal projeto obteve resultados educacionais importantes em Morán (2015), não valorizava o protagonismo do aluno quando incentivado ao aprendizado através da resolução de problemas e desafios relevantes.

Ainda, segundo Oliveira (2004), foram quatro séculos de educação elitizada, destinada às camadas mais ricas da sociedade, intencionando a chefia e a liderança. Dessa forma, grande parte da população brasileira foi submetida a um plano secundário de atendimento que somente começou a ser sanado na década de

1990 com a ampliação de novas oportunidades voltadas para a Educação Básica, porém com importantes deficiências estruturais.

Em Garcia e Hillesheim (2017), o Brasil ainda tem na pobreza a maior expressão das desigualdades que tenta ser superada e enfrentada pelos dois últimos Planos Nacionais da Educação - PNEs⁴ e pelos Planos Plurianuais - PPA⁵. Nestes documentos, a pobreza do povo brasileiro é tratada como um problema central e a educação é a chave fundamental para o enfrentamento dessa dura realidade.

Novas oportunidades batem à porta para uma educação disruptiva, para Demo (2010), há muito tempo pretendia-se inovar na educação, afirmando que ela, segundo crença, seria a responsável pelas mudanças da sociedade, contudo apesar da existência do desejo de inovações, elas não aconteciam, afirmando que a escola estaria ficando para trás. E, mais uma vez, nota-se como chave para o processo de inovação, a figura do professor que ganha destaque como agente de mudanças.

Morán (2015) alerta que as mudanças da sociedade exigem mudanças na educação formal, principalmente, para que todos, além de acesso, também aprendam com qualidade e se tornem cidadãos competentes nas construções de seus projetos de vida. Assim, propõe uma revisão sistemática nos currículos, espaços e metodologias, afirmando que a escola padronizada, previsível, terá resultados previsíveis. Além disso, a escola do passado, não prevê que os indivíduos sejam dotados de muitas e variadas potencialidades.

Um novo olhar sobre os processos pedagógicos e que favoreçam o desenvolvimento tornam-se essenciais pois em Oliveira (2002), o conceito de desenvolvimento vem adquirindo uma nova forma ao ser dissociado da exclusividade do crescimento econômico. Vasconcelos e Garcia (1998) remetem o

⁴ Segundo a Lei 10.172 de 09 de Jan. 2021, o primeiro Plano Nacional da Educação- PNE foi elaborado em 1962, durante a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 1961, em iniciativa do Ministério da Educação e Cultura e como um conjunto de metas visando o desenvolvimento qualitativo e quantitativo voltado à educação, no Brasil. O site PNE em Movimento esclarece que a finalidade dos Planos Nacionais da Educação é de organizar a educação nacional para que os entes federativos, em virtude de suas competências, trabalhem juntos articulando esforços em regime colaborativo.

⁵ Os Planos Plurianuais - PPA, segundo o site do Ministério da Economia, previstos pelo artigo 165 da Constituição Federal, são planos de médio prazo que estabelecem diretrizes, objetivos e metas que devem ser cumpridos pela administração pública federal. Contam a vigência de quatro anos e têm início no segundo ano de mandato do presidente, prolongando-se até o primeiro ano de mandato do seu sucessor.

desenvolvimento à performance de indicadores que demonstrem os índices de qualidade de vida e ao bem-estar econômico e social.

E no contexto de mudanças e de favorecimento do desenvolvimento, temos o empreendedorismo como um pilar para as novas demandas educacionais. Como apresenta Costa, Barros e Carvalho (2011), apesar de o empreendedorismo ter surgido em ambientes empresariais, em Dornelas (2022), quando ele é analisado com profundidade, percebe-se que pode ser praticado em diferentes ecossistemas, inclusive o educacional.

Dessa forma, o empreendedorismo pode ser ensinado, aprendido e compreendido por qualquer pessoa e de acordo com Ribeiro e Moreira (2017), a academia pode ser também promotora do ato de empreender. A chamada Educação Empreendedora (SILVA e PENA, 2017) surgiu inicialmente em Harvard, EUA, no ano de 1947 e teve como objetivo principal a qualificação de ex-combatentes de guerra oportunizando-lhes a recolocação no mercado de trabalho, como empreendedores. No Brasil, em virtude do processo de industrialização, o ensino do empreendedorismo chegou tardiamente e ao longo dos anos foi inserido em subáreas.

Dornelas (2022) mostra que a Educação Empreendedora tem como função primária proporcionar aos estudantes a compreensão acerca dos processos empreendedores, a percepção das habilidades necessárias ao empreendedorismo e a análise de oportunidades diárias, afirmativa já tratada em Dolabela (2008), quando reforça que o empreendedorismo pode ser desenvolvido por qualquer pessoa, porém em circunstâncias específicas e através de conceitos acadêmicos não formais.

Nesse embate positivo, Albuquerque, Ferreira e Brittes (2016) chamam a atenção para a promoção da cultura empreendedora, nos processos para o desenvolvimento, como estratégia de coesão e crescimento social e econômico, pois é responsável pela formação de cidadãos pró-ativos, criativos e, inclusive, fomentadores de novas oportunidades e motivadores de aproveitamento de recursos.

E complementam que uma reflexão profunda sobre a pedagogia empreendedora, direcionada na valorização das iniciativas, na análise crítica, na

reflexão e na cooperação, como estratégias para um projeto de vida mais amplo e em sintonia com políticas públicas que valorizem as oportunidades sociais e econômicas, seja capaz de eliminar incertezas acerca da sua implantação. Isto é, ações eficazes para a promoção do desenvolvimento que, em Barros e Gonzaga (2018), convergem para o desenvolvimento de estratégias que promovam a inserção do jovem em uma sociedade globalizada fazendo da escola um local de formação de novos cidadãos pró-ativos, transformadores e não apenas reprodutivos de palavras ou frases prontas.

Assim, cabe ao processo de formação docente, priorizar a criticidade, a reflexão, o comprometimento e o empreendedorismo para que os professores consigam atingir os jovens promovendo um verdadeiro movimento de desenvolvimento social através de posturas comprometidas, dinâmicas, responsáveis, independentes e, principalmente, empreendedoras. A eles compete a promoção de uma verdadeira mudança de consciência, inclusive da sociedade.

Porém, mudanças, ainda, cercadas de incertezas e destacadas em estudos recentes elaborados por Alves, Klaus e Loureiro (2021), que alertam sobre como o mercado tem ditado diretrizes educacionais e práticas pedagógicas pautadas muito mais em processos objetivos e normativos do que subjetivos, inclusive nas demandas educacionais que vão desde a Educação Básica até o ensino superior.

Os mesmos autores afirmam que apesar de não intencionarem a representação de uma totalidade na área da Educação Empreendedora brasileira, ainda alertam que, através desse modelo, o indivíduo estaria sujeito a se tornar responsável pela sua própria formação, seus sucessos ou fracassos, como uma empresa que normalmente corre riscos, estando exposto à ilusão e à redução dos seus direitos como cidadão.

Apesar de controvérsias, Albuquerque, Ferreira e Brites (2016) afirmam ser possível uma Educação Empreendedora, direcionada à cidadania, pautada no desenvolvimento e que alcance uma dimensão estratégica para um novo conceito de ruptura com a formalidade do passado, permitindo a formação de cidadãos reflexivos e capazes de cooperarem entre si, possibilitando novos envolvimento e gerando novos significados.

Retomando Delors (2018), o aprender a fazer transcende a profissão, preparando o indivíduo ao enfrentamento de várias situações, muitas vezes imprevisíveis, acompanhadas do espírito colaborativo e do trabalho em equipe, qualidades que necessitam de ênfase, principalmente, na sociedade atual. Portanto, a educação em Reymão e Cebolão (2017) está intimamente ligada à qualidade de vida das pessoas e ao seu desenvolvimento. Sen (2000) defende que as fontes de privação de liberdade devem ser retiradas pois além da importância da realização pessoal de cada um, através, inclusive do acesso à educação, proporciona ao indivíduo o crescimento e o seu desvencilhamento da pobreza.

Dessa forma, faz parte dos deveres do Estado e da sociedade o combate à pobreza, a defesa e a motivação do desenvolvimento das capacidades humanas que possam promover a sua liberdade e conseqüentemente o desenvolvimento através de indivíduos autônomos. Conforme Freire (1987), estes indivíduos devem mostrar-se ansiosos pela construção da equidade e capazes de edificar novas realidades, a partir de suas vivências e em oposição a todas as formas de opressão, através do senso crítico, analítico e transformador.

Nesse viés de mudanças surge a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), que através de competências e habilidades valoriza o protagonismo do aluno em uma escola cidadã que, inclusive, admite abordagens voltadas a práticas empreendedoras no ambiente escolar. Portanto, determinar as competências profissionais para as práticas empreendedoras, no ambiente escolar e que tragam significados ao docente, mostra-se essencial para a compreensão do papel do professor em sala de aula bem como a condução exata para o alcance dos objetivos de aprendizagem:

“ Exige-se do professor que ele seja capaz de articular os diferentes saberes escolares à prática social e ao desenvolvimento de competências para o mundo do trabalho. Em outras palavras, a vida na escola e o trabalho do professor tornam-se cada vez mais complexos.” (Parecer CNE/ CEB nº 5, 2011, p.30).

Assim, as discussões acerca da recriação da escola a partir das demandas da sociedade contemporânea conversam com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)⁶, especificamente o de número 4, voltado para a educação de

⁶ Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), instituídos em 2015, em todos os países membros da Organização das Nações Unidas (ONU), fazem parte da política pública global intitulada

qualidade objetiva “assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (PACTO GLOBAL, 2020). E, destaca, segundo Pimentel (2019), que a educação, além de ser um dos objetivos, também é responsável pelo alcance dos demais objetivos, portanto, essencial para o cumprimento da Agenda 2030.

Ainda segundo a mesma autora, as ferramentas de sustentação ao ODS 4, no Brasil, imprescindíveis por estabelecer diretrizes e políticas públicas voltadas à educação responsáveis pelo cumprimento das metas, são: o Plano Nacional de Educação - PNE, vigência 2014-2024 e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Estes capazes de garantir que os estudantes além de finalizarem o período do ensino básico na idade correta, sejam capazes de promover aprendizagens significativas e que formem cidadãos protagonistas de suas histórias.

2.1 O desenvolvimento do Rio Grande do Sul: aspectos tradicionais e culturais

Os diálogos entre educação, desenvolvimento e empreendedorismo ocorrem a partir do momento em que o sujeito passa a ter acesso à liberdade em todas as suas formas, em Mozetti e Ribeiro (2018), o desenvolvimento humano ocorre através dessa composição de saberes e com olhares voltados para um desenvolvimento que valoriza a voz das pessoas, levando-as ao exercício da cidadania como agentes do seu próprio desenvolvimento. Assim, a partir da emancipação, os indivíduos são capazes de percorrer novos caminhos, como o desenvolvimento e a inovação.

Em Mazaro (2017), atualmente e no futuro, o principal desafio para a sociedade é a inovação que ganha importância a partir do crescimento da competitividade, principalmente, diante de uma economia globalizada. Seguindo os caminhos de Schumpeter (1997), os processos inovadores estão fundamentados em dois pilares essenciais - novas ideias e criatividade. Logo, aliar a inovação à tradição

Agenda 2030. Nela, figuram os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, com 169 metas que visam a erradicação da pobreza, a paz, o progresso e os cuidados com o meio ambiente. (UNESCO, 2019).

torna-se um desafio (BARREIRO e BARBOSA, 2020), capaz de constituir novos modos, práticas e padrões formativos na educação.

Percorrendo a antropologia e a formação da identidade gaúcha, Wasserman (2021) entende que o sentimento de pertencimento, assim como a construção da cultura são fundamentados a partir da união étnica de diversos povos que contribuíram para a evolução histórica do estado do Rio Grande do Sul. Dessa forma, interferiram e, ainda interferem, diretamente no seu desenvolvimento e a este estão intimamente ligadas a criatividade e as inovações.

As novas ideias, sempre foram fundamentais para todo o processo histórico da região que sofreu constantes mudanças com o passar dos anos. Como abordado por Luvizotto (2009), o estado do Rio Grande do Sul passou de uma região de conflitos extremos a um estado promissor e importante para a economia Nacional, apesar de Wasserman (2021) afirmar que as peculiaridades do povo interferem de forma negativa na promoção do desenvolvimento.

Em Luvizotto (2009), a ocupação do estado do Rio Grande do Sul foi marcada pela disputa entre Portugal e Espanha, desempenhando, desde os primórdios, principalmente, duas funções: um local estratégico mantendo a presença portuguesa junto às áreas dominadas pela Espanha e como fornecedor de alimentos e outros bens para o restante do Brasil.

Antes da chegada dos portugueses, o Rio Grande do Sul era visto com um território desocupado, de difícil acesso, povoado apenas pelos nativos onde poucos se aventuravam a avançar no território em busca de escravos. Posteriormente, a região foi ocupada pelos jesuítas e índios catequizados que para se protegerem de caçadores de escravos e ladrões de gado, fundaram os Sete Povos das Missões, também, posteriormente, desmantelados pelo Tratado de Madrid⁷.

Em 1770, um grupo de imigrantes Portugueses chegou ao Rio Grande do Sul com a intenção de ocupar a Região das Missões, porém limitados pela dificuldade de acesso e transporte, ocuparam, onde hoje conhecemos como Porto Alegre, a capital gaúcha. A partir do século XIX, incentivados pelo governo brasileiro, uma

⁷ O tratado foi assinado em 1750 por Portugal e Espanha dispondo que as Missões Jesuíticas seriam de administração portuguesa em troca da Colônia de Sacramento que seria destinada à Espanha.

série de imigrantes europeus chegou ao Rio Grande do Sul, fundando inicialmente a colônia de São Leopoldo, às margens do Rio dos Sinos.

Em diferentes épocas e com perfis distintos, os imigrantes alemães primeiro eram camponeses, depois artesãos e assalariados urbanos e rurais, exilados políticos e anarquistas. Porém todos eles, aproveitaram as facilidades do transporte fluvial, a fertilidade das terras, e se tornaram responsáveis pelo rápido desenvolvimento da região. Portanto, até a Segunda Guerra Mundial, o Rio Grande do Sul passou a representar a segunda pátria para alemães das mais distintas camadas sociais que demarcavam o território com a força e as particularidades da sua cultura, transmitida de pai para filho.

Desde então, com a capital ocupada, a região passou a receber imigrantes de diferentes nacionalidades que se instalaram em outras regiões do estado, responsáveis pelo surgimento e desenvolvimento da atividade industrial. O que não representou o abandono da agricultura, pois o Rio Grande do Sul, ainda hoje, assim como o Paraná, é um grande produtor de grãos. Portanto, de um estado que surgiu à margem da economia brasileira, em região de conflitos, o Rio Grande do Sul se tornou relevante para a economia brasileira a partir da industrialização, da pecuária e da agricultura.

Em Love (1975), o termo 'gaúcho' define o homem que é livre e vive nos campos, arreado e desobediente das normas e leis. Um cavaleiro dos pampas, sem rumo e atrás do gado e cavalos, além de experiente no laço e na doma, resultante da fusão dos hábitos indígenas e europeus, isto é, de uma verdadeira fusão étnica, reforçada por Ribeiro (1995), que define o 'gaúcho' como uma verdadeira transformação de espanhóis, lusitanos e guaranis.

E, segundo o mesmo autor, mais adiante no tempo, uma nova geração composta por povos germânicos, italianos, poloneses, japoneses, libaneses, africanos, além de outras imigrações do século XIX, resultaram verdadeiros complexos culturais que se fundiram uns nos outros, transformando o 'gaúcho' um verdadeiro mosaico étnico.

Assim, conforme Luvizotto (2009), a miscigenação do povo gaúcho, foi a responsável pela força que em meados do século XX começou a aparecer através de novas percepções sobre as suas diferenças em relação ao mundo que. Assim,

esse povo, diante de diversas dificuldades e em não saber ao certo como mostrar as suas histórias, os seus hábitos e costumes, criou os Centros de Tradição Gaúcha - CTGs. Hoje, responsáveis por perpetuar e divulgar, dentro do Brasil e fora dele, as manifestações culturais, a forma de ser e se portar do gaúcho, através da música, da poesia e da dança.

Portanto, segundo a autora, é necessário analisar as questões étnicas com muito cuidado e detalhamento, pois a cultura gaúcha é mais uma cultura presente no Brasil, não é a melhor, tão pouco a pior, mas singular, no contexto nacional. A partir da relação do nacional e do local, é possível perceber o distanciamento do eu em relação ao nacional e a sua aproximação em relação ao local em uma identificação com o ser gaúcho, trabalhador, herói. Dessa forma, construções pertencentes a uma herança histórica com uma demarcação fundamental da sua relação com o restante do País.

Retomando Mazaro (2017), é importante que a inovação seja vista como um ponto de desenvolvimento dos locais, preservando o bem-estar do seu povo, e, para que isto ocorra, principalmente no estado do Rio Grande do Sul, é importante que aconteça como uma ação endógena, ligada ao território e a valorização de suas especificidades e formação de novas crenças⁸.

Dessa forma, entende-se que a essência da Educação Empreendedora é o ser humano (LOPES, 2010) e não apenas a criação e o desenvolvimento de negócios. Portanto, a sua estrutura deve ser projetada de acordo com o perfil dos discentes (PAVAN, 2021), promovendo a junção com a comunidade (BAGER, 2011) e desenhada de acordo com cada realidade.

⁸ Segundo a Sociedade Brasileira de Resiliência, as crenças são formadas por processos mentais ou convicções sobre algo, a partir da coleta de informações e experiências vividas ao longo dos anos. Os pais, ou as pessoas envolvidas diretamente na educação dos indivíduos são os que exercem mais influência no desenvolvimento do sistema de crenças, inclusive, baseado na forma como se interpreta a realidade. As crenças podem ser positivas ou negativas, ajudando ou limitando o crescimento dos indivíduos.

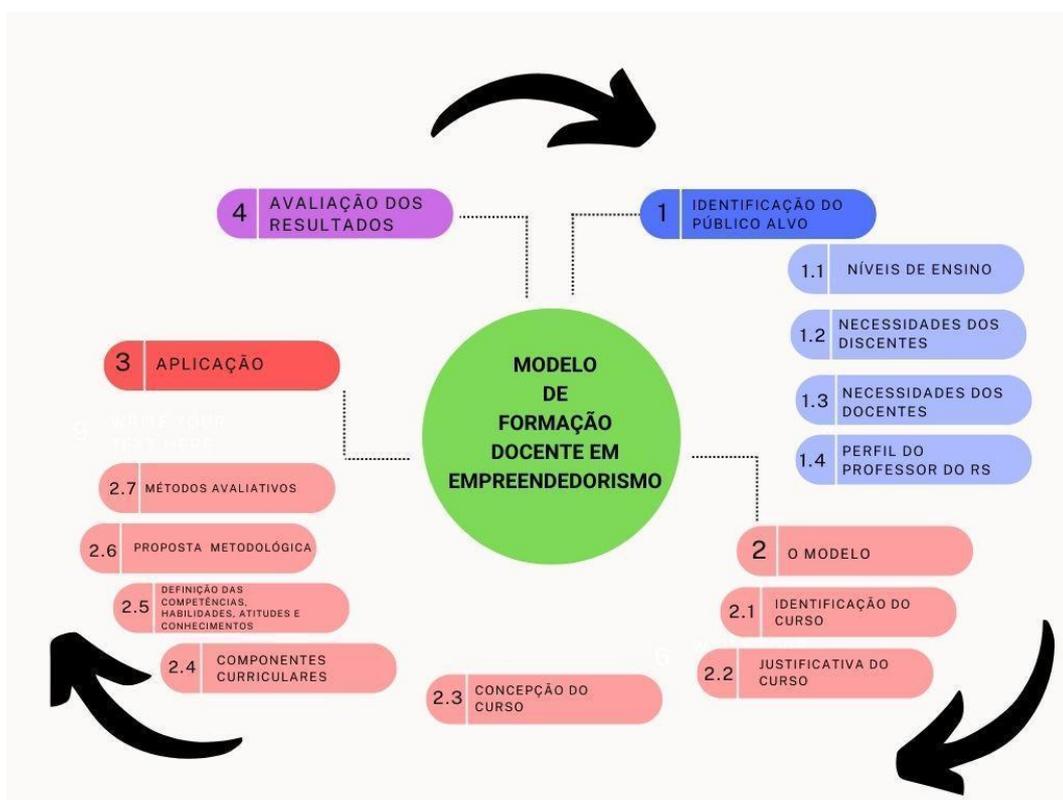
2.2 Modelo de formação empreendedora voltado para o professor da Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul

Segundo Lopes (2010), os processos educativos são responsáveis pelas teias de transmissão cultural e estrutural do indivíduo, portanto, nesse sentido, estes vão além da transmissão de datas ou equações, transcendendo o que se aprende no ambiente escolar perpassando pelas aprendizagens contínuas, inclusive, no ambiente familiar.

A autora complementa que os debates sobre a preocupação da educação formal entre os educadores, diante de uma perspectiva humanista, deve ter o seu foco no desenvolvimento do indivíduo, diferente daquela defendida pelos educadores tradicionais, em que os alunos são vistos como recipientes prontos para o preenchimento de conteúdos. Garantindo que a aprendizagem direcionada e reflexiva foca o processo de aprendizagem com o desenvolvimento principal do pensamento crítico.

O modelo de ensino em empreendedorismo para os professores da Educação Básica do estado do Rio Grande do Sul, apresentado neste trabalho, conduzirá os responsáveis pela aplicação da formação docente em uma sequência de etapas (conforme figura 1) que levarão o aprendiz a análises e ações voltadas ao empreendedorismo dentro da sala de aula. O tema, por si só, é responsável por promover reflexões críticas e instigantes aos processos inovadores, criativos e proativos, contudo aconselha-se que o modelo, apesar de admitir flexibilidades, de acordo com a realidade de cada instituição ou região, seja seguido em todas as suas etapas, respeitando, inclusive, a ordem proposta.

Figura 1: Etapas para aplicação do modelo de ensino em empreendedorismo



Fonte: A autora (2022).

Muitos debates sobre o aprender a ser empreendedor vêm sendo travados ao longo das últimas décadas, Drucker (1985) afirma que o empreendedorismo é uma disciplina que pode ser aprendida. E, apesar da falta de indicadores, é possível avaliar, segundo estudos como o do relatório do Green Paper Entrepreneurship de 2003⁹, a partir de uma amostragem na Inglaterra, as pessoas que tiveram contato com empreendedores têm mais inclinação a abrir o próprio negócio, além disso, quando o sistema educacional é voltado para o empreendedorismo, desde a Educação Básica até o ensino superior, contribui para o processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Em Lopes (2010), além do contexto do indivíduo, o processo de aprendizagem é responsável por abordar tanto o conteúdo, ou as técnicas, quanto o caminho para o empreendedorismo. E estes estão diretamente ligados à

⁹ O Livro Verde "Empreendedorismo na Europa", elaborado pela Comissão Europeia em janeiro de 2003, trata-se de um documento que apresenta o desafio europeu em identificar fatores determinantes para a construção de um clima de prosperidade empresarial e comercial capazes de potencializar os níveis de empreendedorismo da União.

criatividade, à inovação, à identificação e ao aproveitamento de oportunidades. Portanto, segundo Filion (1999), a Educação Empreendedora é diferente da Educação Tradicional pois está enraizada na atividade do aluno, de forma experimental, prática e contextualizada na realidade.

Dessa forma, é responsável por preparar o indivíduo para lidar com o inesperado, as incertezas, a escassez de recursos ou as dificuldades inerentes aos processos de uma organização e também da vida. O quadro 1, abaixo, elaborado por Androutsos e Brinia (2019), adaptado e traduzido pela autora, apresenta a formação do sistema educacional em três círculos: 1. problemas e necessidades do mundo real; 2. habilidades e competências que a sociedade exige e 3. habilidades e competências atingidas pelo atual sistema educacional.

As reflexões do quadro conduzem a círculos que se fundem em uma proposta pedagógica, originando uma nova pedagogia, de abordagem conjunta e baseada em metodologias ativas, transformação digital e espírito empreendedor, que oportunizam aos jovens o desenvolvimento de habilidades experimentais inovadoras, traçando um caminho colaborativo para o enfrentamento e soluções dos problemas contemporâneos do mundo real.

Quadro 1 - Necessidades Pedagógicas para o Futuro



Fonte: Adaptado e traduzido de Androutsos e Brinia, 2019

Segundo os autores, em virtude das mudanças econômicas e das mudanças da sociedade ou, ainda, dos avanços tecnológicos, novos problemas merecem atenção para a promoção de ambientes que favoreçam a aprendizagem e a mudança do indivíduo na sociedade a partir de um novo conjunto de habilidades, entre elas: a criatividade, a inovação e a cocriação.

Nesse contexto, os autores propõem reflexões acerca da necessidade de ensinar as competências e habilidades exigidas pelo mundo atual, mas, de maneira eficaz e permanente na vida dos jovens, representando, de fato, o impacto necessário para a ruptura de antigos paradigmas. Principalmente, diante de uma pedagogia baseada em conceitos inovadores e que promova experiências empíricas em processos criativos.

E dessa forma o *Design Thinking*¹⁰, assim como as demais ferramentas promotoras de metodologias ativas contribuem para que o indivíduo tenha experiências que permeiam o pensar e o fazer, prototipando soluções baseadas em atitudes colaborativas, cocriação, abordagens criativas para problemas complexos e pensamento empreendedor. Ações que possam ser usadas dentro e fora do ambiente escolar e, dessa forma, capazes de capacitar os alunos a desenvolverem competências que possam inferir sobre os problemas do mundo real, reestruturando-o e viabilizando os benefícios sociais e econômicos para toda a sociedade.

Santos *et al.* (2021) reforçam que as características empreendedoras promovem a criatividade nas diversas esferas organizacionais, ainda que alguns setores não sejam motivadores à práticas empreendedoras, como, por exemplo, a pública. Em Azevedo (2014) e Norberto e Silva (2022), essas características são responsáveis pelo planejamento, elaboração e implantação dos Planos Nacionais de Educação - PNE.

O II PNE, com vigência 2014-2024, instaurado pela Lei 13.005, em 25 de julho de 2014, “trata das diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação, contemplando os diversos níveis, etapas e modalidades educacionais” (ECHALAR,

¹⁰ Design Thinking - Segundo Stumm e Wagner (2019) o Design Thinking representa uma abordagem que incentiva o pensamento criativo que procura soluções para problemas e promove melhorias para diferentes contextos e tem como objetivo proporcionar o bem-estar aos envolvidos.

LIMA e OLIVEIRA, 2020, p. 863) e determina 20 metas direcionadas à qualidade e equidade da educação, bem como à valorização docente (INEP, 2017).

Assim, o II PNE

exprime, em certa medida, o amadurecimento da sociedade brasileira no ato de pensar o seu futuro, mas a partir de prismas que revelam a presença de elementos impostos pela ordem global e pela síntese possível estabelecida entre tendências progressistas e conservadoras (AZEVEDO, 2014, p.273).

Em Echalar, Lima e Oliveira (2020) é vital a compreensão de conceitos inovadores presentes no II PNE, bem como em Deconto e Ostermann (2021), a capacitação de docentes no que tange a aplicação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), uma vez que esta pode estar carregada de conceitos anacrônicos. Dessa forma, também traçar questionamentos pertinentes reais à equidade, pois Pereira, Traversini e Mello (2020) apontam a convergência entre a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018) e o Referencial Curricular Gaúcho - RCG (RS, 2021) uma vez que este está articulado à BNCC, no percurso da Educação Básica.

Dessa forma, o Referencial Curricular Gaúcho - RCG (RS 2021) representa um movimento interdisciplinar e espiralado, isto é, que contempla as esferas “cognitivas, comunicativas, pessoais e sociais”. (PEREIRA, TRAVERSINI e MELLO, 2020, p. 155) não tão inovador, mas remodelado. Apesar de processos com base nas inovações tornarem-se atraentes é importante que estas inovações sejam “praticadas para a melhoria da infraestrutura das escolas, da desburocratização dos processos escolares, da valorização dos professores e funcionários destas instituições” (PEREIRA, TRAVERSINI e MELLO, 2020, p. 159).

Portanto, em Gama (2020), Dolabela e Fillion (2013), ações conduzidas por competências e habilidades empreendedoras, e, ainda conforme Vila (2020), apesar de limitadas no Brasil, são de caráter transformador e capazes de estimular preceitos de valor para toda a comunidade escolar, respondendo às inquietações do mundo moderno, pois em Gazzola e Vitoriano (2022), a educação voltada ao empreendedorismo é cada vez mais significativa para a sociedade.

2.2.1 O público do processo formativo em Educação Empreendedora na Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul

Morin (2018) expõe os problemas centrais da educação que são muitas vezes ignorados mas essenciais para a educação do futuro, entre eles, a necessidade da promoção do conhecimento, de forma estratégica, para o enfrentamento de problemas globais que deveriam ser desfragmentados, com destaque no ser humano, como foco de todo o processo de ensino e aprendizagem.

A afirmativa “não existe ensinar sem aprender” (FREIRE, 2001, p. 259) conduz reflexões acerca do ato de ensinar e do ato de aprender e estes, responsáveis pelo envolvimento, ainda, segundo Freire (2015), tanto do professor quanto do aluno em um jogo de descobertas, acertos e equívocos, comuns à construção do caminho da aprendizagem e do conhecimento.

Ainda em Freire (2015), é de extrema relevância observar que o processo de descobertas reforça a necessidade de o docente investir na sua formação de forma responsável e crítica, antes mesmo de iniciar a sua carreira, e desenvolvendo a consciência de que esse investimento deve ocorrer de forma permanente, fundindo-se com a prática, ao longo de toda a sua vida.

O professor atento à formação de uma escola democrática e popular deve perceber o seu papel na luta pelo combate à pobreza e pela promoção do desenvolvimento através da evolução diária das percepções sobre as necessidades do seu público, nas mais diferentes faixas etárias, portanto, em diferentes níveis de ensino.

2.2.2 Níveis de Ensino

Faz parte da Educação Básica a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Segundo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018),

com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN¹¹ (Brasil, 1996) a Educação Infantil passou a fazer parte da Educação Básica, recebendo a mesma importância do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, marcando o início de todo o processo educacional do indivíduo, época em que creches e escolas, movidas pelo educar e cuidar, são responsáveis pela ampliação do universo das crianças, respeitando as suas particularidades.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil - DCNEI¹², Artigo 4º, definem a criança como:

sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, Art. 4, p.1).

E, conforme o Artigo nº 9 das mesmas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil - DCNEI (Brasil, 2009), as interações sociais e as brincadeiras, tornam-se experiências significativas em que os indivíduos podem construir e apropriarem-se de conhecimentos, ampliando o processo de aprendizagem, desenvolvimento e socialização. E, ainda complementa a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), que o ato de brincar promove interações sociais, fundamentais à rotina infantil, proporcionando diferentes aprendizagens e potencializando o desenvolvimento integral das crianças.

Analisando Giménez *et al.* (2021), a Educação Infantil é o espaço em que os professores passam a exercitar as perspectivas teóricas sobre diversos saberes, inclusive a afetividade, pois além de inseri-las em suas rotinas escolares, possibilitando o desenvolvimento de vínculos afetivos de respeito e carinho, podem transformá-las em responsáveis pelos processos efetivos da aprendizagem.

A partir do momento em que toda a educação infantil conversa diretamente com os conceitos da pedagogia da afetividade, do amor e da esperança, pregados

¹¹ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define e regulamenta a educação brasileira, abrangendo os setores público e privado. Criada a partir dos princípios definidos pela Constituição Federal, ratifica ao cidadão o direito à educação básica. Assim como a Constituição Federal a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional sofreu diferentes alterações ao longo dos 20 anos de história além do reforço dos Planos Nacionais da Educação - PNE (Bruns, Evans e Luque, 2011)

¹² As Diretrizes Curriculares da Educação Infantil são a base que orientam as rotinas das propostas pedagógicas para a Educação Infantil no Brasil (Brasil, 2009, Art. 2)

não somente por Paulo Freire¹³, mas também por Piaget¹⁴ e Wallon¹⁵ e em sintonia com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil,2018), os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica, asseguram que, nessa etapa, as crianças possam aprender em ambientes adequados e em situações que tenham a possibilidade do desenvolvimento de um papel ativo, aprendendo com as mais diferentes situações, além da superação de desafios impostos por elas.

Em Morán (2021), atualmente, as neurociências demonstram que os processos de aprendizagem são ativos pois exigem do docente e do aluno movimentos diferentes para cada situação vivida. Assim, cada indivíduo aprende de forma diferente, a partir do contexto de vida de cada um, o que emociona, sensibiliza ou de acordo com o que é significativo e próximo.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), as aprendizagens do público da Educação Infantil compreendem além dos aspectos comportamentais e de conhecimento, as vivências que possam promover diversas aprendizagens em diferentes campos de experiências, sempre através de interações e brincadeiras. Essa etapa, a partir das especificidades dos diferentes grupos etários, está dividida em três grupos por faixa etária que não podem ser tratados com rigidez, já que cada indivíduo tem o seu ritmo de aprendizagem, são eles: a) Bebês (zero a 1 ano e 6 meses); b) Crianças bem pequenas (de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses); e c) Pré-escola (de 4 anos a 5 anos e 11 meses). (BNCC, Brasil, 2018, p.44).

Assim, para essa faixa etária, é importante que o professor esteja atento ao ritmo de aprendizagem de cada criança desenvolvendo uma prática pedagógica personalizada e assegurando, segundo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018) os seus direitos a: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e

¹³ Paulo Freire, educador e filósofo brasileiro, foi considerado um dos nomes mais relevantes da pedagogia mundial, influenciando o movimento pedagogia crítica que leva os estudantes a desenvolverem a consciência da liberdade através de atitudes construtivas (Freire, 2018).

¹⁴ Jean Piaget, biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço. Importante nome mundial. Segundo Piaget o conhecimento ocorre a partir da modificação, da compreensão do processo de transformação, portanto a forma da construção de um determinado objeto (Novo e Prada, 2016).

¹⁵ Henry Wallon, além de acadêmico foi político e responsável por fundamentar a importância da afetividade para o desenvolvimento integral do ser humano, assim, as emoções, a partir da teoria psicogenética, fundamentam a sua obra (ALMEIDA, 2022).

conhecer-se, organizados em cinco campos de experiências: a. o eu, o outro e o nós; b. corpo, gestos e movimentos; c. traços, sons, cores e formas; d. escuta, fala, pensamento e imaginação; e. espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BNCC, Brasil, 2018).

No Ensino Fundamental de nove anos, etapa mais longa da Educação Básica, como indicado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº7/2010) a curiosidade deve permanecer e ser constantemente alimentada pela criatividade, além da promoção do espírito colaborativo, oportunizando ao estudante autonomia e possibilidades de ser desafiado constantemente pois, conforme a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), crianças e adolescentes, ao longo de todo o período da Educação Básica, experimentam diversas mudanças, desde a aspectos físicos, a aspectos afetivos ou emocionais, desafiando a elaboração de um currículo atraente e que atenda todas as demandas necessárias para essa faixa etária.

Nesse sentido, o Ensino Fundamental como um todo, pode ser capaz de ampliar a visão do aluno e conduzi-lo para além do que ele consegue enxergar, portanto, retomando Giménez *et al.* (2021), cabe ao professor a responsabilidade da mediação da afetividade, da resolução de conflitos e a conduzir o aluno no desenvolvimento das suas competências para a construção de pontes que o levarão a um processo de aprendizagem eficaz, baseado, inclusive, nas emoções e, segundo Delors (2018), para a vida e durante toda ela.

Segundo da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), nos anos iniciais do Ensino Fundamental, as situações lúdicas de aprendizagem são articuladas com as experiências vivenciadas na Educação Infantil e, nesse caminho, precisam prever a sistematização progressiva das experiências quanto o desenvolvimento de novas formas de relação desse indivíduo com a sociedade, ampliando a sua compreensão em situações complexas, expressando-se sobre o mundo e como atuar com eficiência.

A expectativa da educação, inclusive para o estudante do Ensino Médio, conforme Garcia, Czernisz e Pio (2022), é a de uma educação integral, em oposição à formação fragmentada, e que viabilize o ser humano em suas diferentes

dimensões, isto é, que não seja adaptacionista ou fortalecedora das desigualdades sociais.

O Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, conforme a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), até o momento, mostra-se como barreira no direito à educação. Porém diante da universalização é possível perceber o movimento no combate à evasão escolar, priorizando a permanência dos estudantes e o atendimento às suas demandas e aspirações, reforçadas pelo Parecer CNE/CEB nº 5 presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio - DCNEM de 2011:

a qualidade social da educação escolar supõe encontrar alternativas políticas, administrativas e pedagógicas que garantam o acesso, a permanência e o sucesso do indivíduo no sistema escolar, não apenas pela redução da evasão, da repetência e da distorção idade ano/série, mas também pelo aprendizado efetivo. (BRASIL, 2011, Parecer nº 5, p.10)

Ainda segundo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil,2018), as novas demandas sociais na esfera nacional ou mesmo internacional, apresentam um cenário cada vez mais complexo e incerto que deve ser planejado a partir das nuances do seu público. Na sua grande maioria adolescentes e jovens que a partir de suas próprias complexidades que sejam reconhecidos como que carregam características peculiares mas que devem ser respeitadas, principalmente no que tange ao planejamento do seu processo formativo e pensamento crítico, à criatividade, autonomia e ao seu planejamento de futuro.

Assim, como necessidade docente para uma pedagogia transformadora e baseada em competências, habilidades e atitudes empreendedoras, vai demandar ao professor, o conhecimento e a disponibilidade para a busca de novos saberes, a fim de conseguir atender todas as demandas apresentadas pelos diferentes públicos e as suas devidas faixas etárias para a promoção do desenvolvimento social sustentável dentro do ambiente escolar e fora dele.

Ratificado em Dolabela e Fillion (2013), a pedagogia empreendedora direcionada ao desenvolvimento social, torna-se responsável por contribuir para que as pessoas tenham melhores condições de vida e, conseqüentemente forme cidadãos críticos, éticos e capazes de desenvolverem a sua autonomia, portanto, em

aproximação com as ideias de Freire (1999) e reforçadas por Pacheco *et al.* (2006), que aproxima os autores pois, mesmo em épocas distintas, investem na relação de desenvolvimento entre professor e aluno na busca pelo saber.

Desse modo, a Pedagogia Empreendedora proposta por Dolabela (2008) e aproximada ideologicamente a Freire (1996) cria reflexões sobre a realidade levando a compreensões e intervenções significativas nas relações de poder, no fomento da criticidade e no engajamento social, principalmente quando desenvolvida em respeito às diferentes técnicas pedagógicas, contextos e faixas etárias.

Gama (2020) reforça a importância da implantação da Educação Empreendedora, em todas as faixas etárias, no ambiente escolar. Em Gazzola e Vitoriano (2022), uma vez que em todas as faixas etárias os estudantes devem ser levados ao protagonismo e assim, aptos a desenvolver competências, habilidades e atitudes para o desenvolvimento da sua autonomia. Portanto, cabe ao professor, “estar atento ao fato de que saber ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para sua própria produção ou construção” (FREIRE, 2002, p. 52).

2.2.3 Necessidades dos discentes do curso de formação em Educação Empreendedora na Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul

Em Morin (2018), é possível analisar as novas posturas acerca de temas e práticas pedagógicas voltadas para a educação contemporânea que muitas vezes são ignoradas pela comunidade escolar, pois a educação precisa ser capaz de levar os estudantes a diálogos criativos e reflexivos sobre a universalização da educação e da cidadania.

Stecanella e Olsson (2021) alertam para a necessidade de reflexões sobre a educação do futuro, no presente e em como as proposições e ideais desenvolvidos no século XX estão sendo contemplados na atualidade, principalmente, partir da agenda 2030, elaborada pela Organização das Nações Unidas - ONU que evidencia a educação como direito de desenvolvimento sustentável.

Dessa forma, a partir da teoria do Pensamento Complexo, em que a educação é voltada com profundidade que envolve todo o processo de

aprendizagem reforçada, pelos alertas de Morin (2018), para a fragmentação do saber que impossibilita a ligação entre as áreas do conhecimento, dificultando e interferindo na aprendizagem, assim, o desafio da atualidade é encontrar o conhecimento na sua essência.

É esperado que a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) ajude a enfrentar a fragmentação das políticas educacionais do Brasil e durante a Educação Básica o foco seja a equidade, a qualidade da educação, a garantia de acesso e permanência do estudante no ambiente escolar. Assegurando aos estudantes dessa etapa o desenvolvimento das dez competências gerais que formam os direitos de aprendizagem dos alunos:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

(Brasil, 2018, p.9)

No Ensino Médio, segundo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), além da formação geral básica, os alunos terão acesso aos itinerários formativos estruturados de acordo com a realidade de cada instituição e as necessidades e interesses do seu público “de forma a propiciar aos estudantes possibilidades efetivas para construir e desenvolver seus projetos de vida e se integrar de forma consciente e autônoma na vida cidadã e no mundo do trabalho.” (BNCC, 2018, p. 478), organizando-se em torno de quatro eixos estruturantes: investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo.

Portanto, no caminho do presente estudo, o itinerário que trata sobre o empreendedorismo, conduzirá o aluno ao acesso a “formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias” (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 12, § 2º).

Em Carvalho, Silva e Olave (2021), a formação para o empreendedorismo valoriza a realidade do próprio sujeito e estimula a realização dos seus sonhos, proporcionando o desenvolvimento social, seja através da criação do próprio negócio ou, ainda, na formação de um indivíduo crítico, solucionador de problemas e promotor do desenvolvimento regional.

Nesse contexto, a Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul - SEDUC RS, regulamentada pela Lei 13.415/2017 e pelo Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Médio - RCGEM (RS, 2019), a partir da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), amplia a carga horária do Ensino Médio Gaúcho para 3.000 horas que serão divididas ao longo de três anos além de flexibilizar o currículo, por meio de itinerários formativos, que representam aprofundamentos nas

áreas do conhecimento, tornando-o mais atrativo, conferindo ao estudante mais autonomia e poder de escolha, tendo como cerne a realização do seu projeto de vida.

Assim, o desenvolvimento do projeto de vida de cada indivíduo é uma das necessidades que servirão de base para a aprendizagem de técnicas voltadas ao empreendedorismo. Em Rocha, Brito e Cerce (2022), o projeto de vida tem a capacidade de preparar os jovens para lidar com as novas necessidades do mundo, tanto na atualidade como no futuro, muitas vezes não tratadas de forma objetiva dentro do ambiente escolar: a colaboração entre os pares, o desenvolvimento da inteligência emocional, os processos de inovação, a resolução de problemas complexos, a comunicação assertiva e não-violenta, as técnicas de negociação e as características do papel de liderança.

Ações que, diante das novas exigências da educação, incentivam a criatividade e a tranquilidade para o planejamento futuro, mesmo diante das incertezas da vida. Segundo os mesmos autores, o processo de ensino-aprendizagem deve favorecer as competências cognitivas, pessoais e sociais, exigindo dos indivíduos o protagonismo de suas vidas.

Dessa forma, as discussões a respeito do projeto de vida, iniciadas na Educação Básica, criarão oportunidades para que o sujeito reflita sobre a própria existência, com compromisso, autonomia e sensatez. Possibilitando a ele que acredite em seus sonhos e desenvolva outros sonhos, tenha capacidade de planejamento, capacidade organizacional, possa realizar escolhas e assuma a responsabilidade para lidar com elas. Assim, que tenha consciência da sua vida e que esta esteja em sintonia com a construção e reconstrução da sua identidade, a partir de seus desejos, metas e infinitas possibilidades.

E, nesse caminho para o desenvolvimento do perfil empreendedor, através de habilidades interpessoais, sociais e emocionais, para Moraes (2020), são essenciais para as demandas de um mundo conectado que exige novas competências e habilidades, entre elas, novas possibilidades comunicativas e de interação, principalmente, na promoção de diferentes estratégias educacionais a fim da conquista de novas aprendizagens.

De acordo com o mesmo autor, as novas habilidades interpessoais são focadas no indivíduo e nas suas capacidades de relacionamento interpessoal: processos comunicativos, habilidades para trabalho em equipe, desenvolvimento de diferentes projetos simultâneos, flexibilidade e facilidade para lidar com a diversidade, disposição para correr riscos, aptidão ética, criatividade, liderança, em complemento às capacidades cognitivas técnicas pertinentes ao desenvolvimento das profissões (MORAES, 2020).

Já Carvalho e Júnior (2022) enfatizam que a contribuição que a educação financeira pode significar para o desenvolvimento do consumo consciente da sociedade e inevitavelmente impactar no projeto de vida do indivíduo. Influenciando de forma positiva no controle financeiro, minimizando os transtornos do dia a dia, causados por um movimento de consumo desenfreado originado por atitudes individualistas, de aceitação e a busca pela inserção social (CARVALHO e JÚNIOR, 2022).

Assim, é possível perceber que a sustentabilidade não está presente apenas no cuidado com o meio ambiente, mas também em práticas de consumo sustentável, integrando ações econômicas, sociais e políticas buscando o equilíbrio das satisfações pessoais e o impacto que tais desejos possam impactar na sociedade e no meio ambiente.

O consumo consciente é responsável pelo bem-estar do indivíduo, prática destacada pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018) que torna obrigatória a educação financeira, tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental, através de temas transversais.

Martins e Coutinho (2022) afirmam que os conhecimentos matemáticos são imprescindíveis para a tomada de decisões financeiras complexas e por estarem em sintonia com as necessidades e interesses da sociedade, na atualidade como: poupança, investimentos, endividamento, compra parcelada, cálculo de porcentagem, função exponencial, progressão geométrica e equações. Questões respaldadas, inclusive, pela Estratégia Nacional de Educação Financeira - (ENEF,

2022)¹⁶ que gera valores e competências para que a sociedade possa desenvolver a consciência das oportunidades e dos riscos do dia a dia.

É relevante salientar também que as políticas públicas voltadas para a educação são cada vez mais impulsionadas pela Transformação Digital - TD, em Garcia (2021), a utilização Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs, são, em grande parte, responsáveis pelas novas tendências pedagógicas, fomentando novos processos, metodologias e dinâmicas, inclusive, dentro do ambiente escolar.

O mesmo autor reforça que, apesar de resultados desafiadores quanto aos processos de aprendizagem dos alunos, em grande parte, demonstrando um cenário negativo, os estudos que envolvem a inovação no ambiente escolar têm gerado novas discussões e possibilidades, resultantes, principalmente, da tecnologia.

Diante da nova realidade e necessidades dos alunos, o cenário atual passa a voltar-se ao processo da Transformação Digital - TD das organizações que rompe paradigmas, quebra barreiras e promove mudanças, inclusive, através de reflexões que promovam valores significativos para a comunidade escolar (SWATON e WERTH, 2011; GARCIA, 2021), representando formas mais criativas e colaborativas de aprendizagem (AGARWAL *et al.*, 2010; IANSITIT e LAKHANI, 2014; VERHOEF *et al.*, 2021; LI, 2020; GARCIA, 2021).

Considerando que o ensino do empreendedorismo transcende a abertura de um negócio envolvendo o desenvolvimento das pessoas que se sintam motivadas e capazes de atingirem as suas metas pessoais e profissionais, Santos e Silva (2021) reforçam que o aprendizado na operacionalização pode ocorrer a partir da elaboração de um modelo de negócios para a orientação no desenvolvimento de estratégias organizacionais. Dessa forma, o aluno identifica em como a empresa ou instituição poderá ganhar e gerenciar o seu sustento.

Em Silva, Mancebo e Mariano (2017), o desejo na construção de ambientes que favoreçam as práticas empreendedoras em sala de aula vai de encontro ao colocar a mão na massa, desenvolvendo no indivíduo a capacidade de identificar

¹⁶ ENEF - representa uma mobilização que gira em torno de ações promotoras para a educação financeira, securitária, previdenciária e fiscal. No Brasil, criada em 2010 e renovada em 2020, reforça que diante do objetivo de contribuir para o desenvolvimento e fortalecimento do papel do cidadão, através do apoio em ações promotoras de bons hábitos financeiros que ajudam a população brasileira a se tornar autônoma e consciente, é capaz de levar aos indivíduos informação, formação e orientação

oportunidades para a construção de um empreendimento que ofereça resultados positivos tanto para o negócio como para a sociedade.

Assim, formar pessoas com posicionamentos críticos, que não desprezam conhecimentos teóricos e que sejam capazes de alinhar a teoria à prática. Eficientes no desenvolvimento de paradigmas convergentes, focados na ação, além de promotores de novos cenários onde a educação ganhe espaços de criatividade e realizações efetivas, através do desenvolvimento local, da responsabilidade social e da inovação.

2.2.4 Necessidades dos docentes do curso de formação em Educação Empreendedora na Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul

A Educação Empreendedora, a partir do Novo Ensino Médio, assume ainda mais relevância uma vez que fomenta as diversas esferas do saber e conforme Alberti, Sciascia e Poli (2004) resulta no desenvolvimento dos indivíduos, empresas e sociedade. Porém, grande parte das pesquisas ainda se mostram fragmentadas, principalmente, pela falta de paradigmas, modelos e teorias.

Ainda segundo os mesmos autores, ensinar alguém a ser empreendedor é o mesmo que ensinar alguém a ser artista, porém através de conceitos básicos. A principal deficiência no sistema de Educação Empreendedora é a falta de profundidade da maioria dos programas causada pela vulnerabilidade das bases teóricas.

Dessa forma surge a necessidade de cursos que rompam com os modelos formais de ensino em detrimento a novas opções que abordam a experimentação ativa através de problemas que exigem soluções inovadoras com mais ênfase em atividades práticas que lidam com o mundo real, comunicação assertiva e respostas emocionais eficazes, principalmente, em relações de conflito.

Marques e Albuquerque (2012) reforçam que um dos desafios assumidos pela União Européia foi o de impulsionar o empreendedorismo com o objetivo de melhorar os níveis de empregabilidade e conseqüentemente, o desenvolvimento econômico e a coesão social através da Educação Empreendedora. Esta,

responsável por potencializar os objetivos pedagógicos através da renovação das ferramentas educacionais que fomentam o trabalho em equipe, a promoção do relacionamento interpessoal, a formação do pensamento crítico e analítico, a autogestão, das competências comunicativas e linguísticas, além da proatividade.

A ruptura com os modelos pedagógicos tradicionais nos conduz a caminhos que levam os alunos a continuarem aprendendo ao longo de toda a vida. Através de experiências fora da sala de aula, à prática baseada em projetos multidisciplinares e a valorização no desenvolvimento pessoal do aluno que inevitavelmente promoverá grandes mudanças na forma de pensar, de se comportar, de se relacionar, inclusive de se vestir além de colocar o professor como peça chave no processo de aprendizagem.

É necessário que o professor da nova pedagogia invista em treinamentos extensos focados na pedagogia experimental e conteúdo empresarial, trabalhando em consonância em empresários, nas necessidades e expectativas dos alunos, permitindo o desenvolvimento dos talentos de cada um, suportados por exemplos e planos concretos, que façam sentido para todos. (ANDROUTSOS e BRINIA, 2019).

Em Pihie, Asimiran e Bagheri (2014), estes planos são responsáveis por resultados positivos na Educação Empreendedora, pois com a presença de exemplos concretos, o ambiente de apoio e invocação aos desafios da organização escolar e quiçá da vida, torna-se viável, seguro e eficaz. Como líder e gestor em sala de aula, os mesmos autores, destacam a figura do professor e dos gestores escolares. Estes, de posse das atitudes inovadoras, resultantes da liderança empreendedora, conseguirão obter resultados positivos nos processos de aprendizagem.

Isto é, com a Educação Empreendedora os envolvidos passam a desenvolver competências pessoais responsáveis pelo desenvolvimento da criatividade, resolução de problemas, assunção de riscos e vontade de enfrentamento às incertezas e competências profissionais, imprescindíveis aos papéis de funções operacionais, próprias da liderança. Assim, além de fomentarem um ambiente de crescimento e apoio às mudanças e inovações, também são responsáveis pelo desenvolvimento de conhecimentos técnicos como, financeiro, marketing, recursos humanos, e planejamento estratégico.

Esse profissional envolvido com a Educação Empreendedora e as suas aplicabilidades, será responsável pela promoção de conhecimentos, habilidades e atitudes, tornando os discentes do curso profissionais criativos, reflexivos, independentes, tomadores de riscos, capazes de assumir as suas responsabilidades e valorizar a diversidade existente na sociedade (GAUTAM e SINGH, 2015).

Além disso, Deveci e Seikkula-Leino (2018) reforçam que os professores, quando no processo de qualificação profissional constante e, à frente da Educação Empreendedora, conseguem promover a aproximação da escola com empresários, empreendedores, estudantes e família. Apesar das dificuldades, é visível a eficácia da aprendizagem experiencial, ativa e construtivista, no desenvolvimento das características empreendedoras em comparação aos métodos tradicionais.

Deve estar claro para os professores a necessidade na aquisição de um forte conhecimento pedagógico em empreendedorismo e em diversas metodologias centradas no aluno de todas as faixas etárias. Dessa forma, o professor será capaz de tornar o processo de aprendizagem eficiente, e ainda, inspirador ao ensino e desenvolvimento da criatividade, inovação, cocriação, desenvolvimento de habilidades financeiras e espírito empreendedor. Inclusive, fora dos muros da escola. Portanto, através de ferramentas de aprendizagem centradas nos usuários, é possível dinamizar a sala de aula a partir de projetos, tecnologia e ambientes digitais (ANDROUTSOS e BRINIA, 2019; ASYKIN ; RASUL e OTHMAN, 2019).

Lackéus (2020) afirma que os professores saibam e devam produzir efeitos que gerem interesse em seus alunos, amparados por abordagens que nascem da experimentação, isto é, aprender fazendo, ampliando as possíveis visões restritas acerca do empreendedorismo e em Arruti e Panos- Castro (2020), elevando as características empreendedoras a uma nova mentalidade e estilo de vida que acrescentarão ao professor a vontade de se engajar no aprendizado contínuo.

Uma vez engajado, o aprendiz desenvolverá capacidades de envolvimento de forma eficaz, que o transformará em um profissional engenhoso, com senso de autorresponsabilidade e autoconfiança, que saiba trabalhar em equipe, seja inovador e motivador, que assuma riscos e supere os desafios das rotinas de sala de aula.

Portanto, um profissional que demonstre iniciativa, proatividade, organização e perseverança. Capaz de carregar e desenvolver sistematicamente as habilidades

de liderança e comunicação, além de capacidade adaptativa movidas por atitudes positivas e de decisão.

Ainda segundo as mesmas autoras, essas competências, efetivas de um professor empreendedor, inclusive os regentes dos cursos de formação profissional, ou um *teacherpreneur* podem ser desenvolvidas e utilizadas, a ponto de atender as demandas do século XXI, seguindo uma linha exponencial de crescimento mundial. Pois, conforme observado por Joensuu-Salo *et al.* (2021), o professor menos inovador, em comparação ao professor mais inovador, e com menor aptidão em correr riscos, está menos suscetível a utilização de métodos promotores do empreendedorismo.

Dessa forma, um profissional menos envolvido com as técnicas voltadas ao empreendedorismo, terá menos empatia com as práticas reais, tão necessárias para os aprendizes, a ponto de deixar de representar um papel importante na forma de pensar e agir dos envolvidos no processo de formação. Inevitavelmente, esse professor não compreenderá com profundidade os métodos que transformam as aprendizagens em significado. E, conseqüentemente, utilizará métodos tradicionais para o ensino do empreendedorismo, como palestras, estudos de casos e discussões em grupo. Deixando de lado o fator experiencial.

Ao professor responsável pela formação docente cabe compreender que 'aprender fazendo', mesmo diante do público adulto, enfatiza a ligação entre o mundo real e a Educação Empreendedora, através do desenvolvimento de uma aprendizagem significativa, para e ao longo de toda a vida (DELORS, 2018). Reforçada em Marques e Albuquerque (2012) capaz de garantir a promoção do desenvolvimento pessoal, da cidadania ativa e da conquista de melhores empregos.

Portanto, se o principal desafio da Educação Empreendedora é envolver os estudantes no processo de aprendizagem ao empreendedorismo (LOPES, 2010), uma das alternativas é a ampliação da base de professores de empreendedorismo, incentivadores de ações pedagógicas significativas, sensoriais e emocionais, demonstrando o acolhimento quanto às incertezas e desafios (JOENSUU-SALO *et al.*, 2021).

Retomando Marques e Albuquerque (2012), o papel desempenhado pelos professores, em todas as esferas educacionais, é fundamental para a eficácia geral

de qualquer iniciativa empreendedora no ambiente escolar, trabalhando, como agentes de socialização, com a colaboração de empresários e comunidade em um ambiente cooperativo. Assim, também em todas as esferas, os profissionais da educação devem ser capacitados intensivamente e insistentemente em destaque para um processo pedagógico aberto, permitindo e respeitando o ritmo e estilo pessoal de cada aluno, focado nas suas necessidades, características e realidades, já no ensino básico.

Segundo os mesmos autores, após o estudo de caso na *The Network for Teaching Entrepreneurship - NFTE*¹⁷, foram analisadas as contribuições da formação empreendedora para o desenvolvimento de competências para a vida dos jovens a fim de compreender a opinião de professores e alunos a respeito dos métodos de ensino em programas educacionais mais eficientes no processo de aprendizagem.

Além das competências mencionadas anteriormente, também faz-se necessário apurar a percepção de que o programa da *The Network for Teaching Entrepreneurship - NFTE* foca, principalmente, no desenvolvimento pessoal do aluno, no reconhecimento de valores e não somente na aquisição de conhecimento de negócio. Uma vez que, como resultado do programa, percebeu-se o desdobramento de várias habilidades que por curiosidade não foram ensinadas pelos professores mas, aprendidas na prática ou pela imitação.

Dessa forma, é possível perceber em Nóvoa (1992, 1999 e 2017), a construção de uma escola que promova a troca de experiências e saberes em parcerias. Estas, efetivadas através do compartilhamento de espaços de formação, capazes de unificar práticas e discussões teóricas, de modo que as vivências e os saberes transformem os formadores em também formandos, transcendendo a função da escola para um amplo e complexo espaço de crescimento e desenvolvimento.

Através da prática, recheada por erros e conquistas, em que os formadores incentivam os formandos a reflexão sobre os processos, os resultados e as inovações, levando-os a entender, além das habilidades empresariais, também habilidades estruturais, como (Arruti e Panos-Castro, 2020): autoconfiança,

¹⁷ A Network for Teaching Entrepreneurship ou NFTE, é uma organização internacional, sem fins lucrativos. Oferece capacitações em empreendedorismo para alunos do Ensino Fundamental e médio, universitários e adultos.

pensamento crítico, inovação, planejamento, senso de oportunidade, habilidades relacionais, responsabilidade, conhecimento tecnológico, relacionamento interpessoal, além do trabalho em equipe. Todas, consideradas pelos autores como habilidades empreendedoras e habilidades para a vida.

Estas, construídas de forma progressiva, devem levar os envolvidos a percepção de que para ser empreendedor também é necessário o autoconhecimento, o sentimento de realização e inclusão social (MARQUES E ALBUQUERQUE, 2012). Em Schmidt, Paulus e Callegaro (2021), as características empreendedoras podem ser desenvolvidas a partir de processos criativos e inovadores, além destes e de acordo com a Comissão Europeia para a Educação Empreendedora¹⁸ e a *Network Teaching Entrepreneurship* - NTE as recomendações para uma Educação Empreendedora são:

1. Capacitação sistemática docente para a compreensão e ensino dos conceitos empreendedores com amplitude a abrangência fomentando esferas que transcendam a criação de empresas;
2. Promover a aproximação do ambiente escolar com os empreendedores locais, envolvendo-os na formação e aplicação de programas formativos;
3. Estimular e desenvolver atitudes e habilidades voltadas ao empreendedorismo;
4. Ampliar o conhecimento dos alunos quanto ao mercado de trabalho e as possibilidades de carreira tanto autônoma como empreendedora;
5. Apresentar metodologias que engajem os alunos a atividades vinculadas à sociedade e à realidade local, fomentando novas ideias e parcerias.

Nascimento e Giraffa (2021) complementam que o professor empreendedor é o agente transformador e tem na criatividade a base para os novos pensamentos, além disso, professores que detém o conhecimento empreendedor estão abertos aos novo, atentos às novas tendências e movimentos da educação, buscando sempre os melhores métodos para conseguirem atingir os objetivos, são líderes, os

¹⁸ Segundo o site European Commission, a Comissão Europeia para a Educação Empreendedora adotou o Programa Erasmus que compreende ações que visam apoiar o ensino do empreendedorismo bem como os processos formativos que promovem o desenvolvimento do espírito empreendedor.

que dão o exemplo, como ouvinte, como comunicador, como educador, e como uma pessoa inspiradora.

Nesse contexto, segundo os mesmos autores, o processo formativo para professores empreendedores deve ser construído através de processos formativos contínuos, movidos pela experimentação, com várias possibilidades, devem conter aspectos pedagógicos que sejam eficientes em produzir sentimentos de pertencimento e engajamento nos estudantes, devem estar mais alinhados com a realidade e baseados em uma filosofia humanista.

Arruti e Panos-Castro (2020) defendem a falta de existência de uma definição exata para o termo empreendedorismo que pode ser considerado, inclusive, como um estilo de vida. Além disso, indicam que as características dos professores empreendedores ainda demandam análise, pois a maioria dos estudos são voltados para professores e programas de educação focada na formação de novos negócios, porém, através de algumas variantes, sugerem ações que poderiam ajudar na formatação de planos de formação docente.

As autoras esclarecem que diante das principais características que os professores empreendedores devem ter: Intrapessoal (automotivação, autoconfiança, autoeficácia, comprometimento, tenacidade, perseverança, senso de responsabilidade, controle emocional); empreendedorismo (iniciativa, autonomia, ter espírito empreendedor, criatividade, inovação, liderança, tolerância à incerteza, capacidade de assumir riscos); senso organizacional (adaptabilidade, flexibilidade e adaptação às mudanças, acessibilidade, gestão de projetos, utilização de metodologias ativas, tomada de decisão); comunicativo (habilidade de comunicação oral e escrita, habilidades digitais).

Portanto, está claro para as autoras a necessidade de que uma renovação na formação docente pode ser efetivada quando consideradas as principais competências a serem desenvolvidas no professor da Educação Básica. Através do trabalho em equipe e das competências elencadas, podem transformar profissionais desmotivados em professores apaixonados e prontos em gerar experiências educacionais significativas e que atendam as necessidades do século XXI.

2.2.5 O perfil do professor para a Educação Empreendedora do Estado Rio Grande do Sul

Nascimento e Giraffa (2021) evidenciam que o professor que tem natureza empreendedora é um inconformado com os marasmos dos processos e está sempre em busca de novas tendências, além de atento às novidades da sua área. Assim, em sala de aula, desenvolve ideias originais e revolucionárias, principalmente, voltadas para a resolução de problemas enfrentados pela sociedade, sem esquecer das liberdades individuais.

Diante da necessidade de processos formativos efetivos e que não representem um mero acúmulo de conhecimentos, mas espaços de debate, Goi e Borges (2022) abarcam a importância do direcionamento de programas personalizados, que promovam momentos reflexivos e de aperfeiçoamento temático e metodológico. Dessa forma, esses programas tornam-se capazes de melhorar a qualidade das atividades no ambiente escolar e conseqüentemente, através da formação adequada de professores, contribuir para um melhor desempenho dos alunos na Educação Básica.

Assunto que chama a atenção, principalmente, em virtude do compromisso do estado do Rio Grande do Sul com a Agenda 2030. Conforme RS 2030: agenda do desenvolvimento territorial (RS, 2014) que apresenta a situação da educação no estado do Rio Grande do Sul, apesar de o estado permanecer entre os cinco primeiros do país a exibir uma taxa de alfabetização acima da média para a população com idade de 10 anos ou mais, ainda persistem diferenças regionais significativas.

E, ainda, segundo o mesmo documento, a partir da análise dos indicadores do rendimento escolar, o Ensino Médio apresenta taxas mais preocupantes que o ensino fundamental. Principalmente, no que tange as informações relacionadas à idade-série, uma vez que os indicadores apresentam deficiências provocadas pelas altas taxas de abandono e reprovação¹⁹.

¹⁹ Números analisados pela SEDUC - RS a partir do diagnóstico da Educação Básica no estado do Rio Grande do Sul com ênfase do Ensino Médio no ano de 2010.

Diante das diferentes demandas regionais como as ações promovidas pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, apresentadas no relatório de gestão SEDUC RS 2021/2022 (RS, 2023), as necessidades provenientes das lacunas deixadas pelas restrições sanitárias implantadas no momento sindêmico (OLIVEIRA, 2020), ou, ainda pelos diferentes recursos tecnológicos cada vez mais presentes na sala de aula (NASCIMENTO, 2020). Assim, o professor do Rio Grande do Sul, nas diferentes redes de ensino, percebe-se envolvido por demandas cada vez mais exigentes e desafiadoras em relação às experiências vividas até então.

E, nesse contexto, os professores promotores de ações voltadas ao empreendedorismo e abertos às novas dinâmicas (DOLABELA, 2003) serão capazes de se ajustar às novas tendências educacionais. Pois com a valorização de atividades experienciais e através das necessidades e do currículo de cada aluno, poderão garantir que ocorra a mesma oportunidade para todos os envolvidos no processo de aprendizagem. Esses professores representarão verdadeiras lideranças que por sua vez serão baseadas em princípios e em exemplos ativos e positivos, transformando os processos em verdadeiras experiências eficazes e de aprendizagem (FREIRE, 1987, 1992, 2001, 2002, 2015).

E, não somente como líder, mas principalmente, como ouvinte ativo, comunicador eficaz e fonte de inspiração, o professor voltado às ações empreendedoras na educação, torna-se apto a criar atmosferas extraordinárias: transforma o meio e instiga que a aprendizagem transcenda a sala de aula, percorra a comunidade escolar e torne-se presente na vida dos alunos (FREIRE, 2001).

Portanto, detentor de um perfil inconformista, que volta o seu olhar às diferentes aprendizagens para a vida e ao longo de toda ela (DELORS, 2018), promove o encontro das teorias com a complexidade da existência (MORIN, 2018) na construção de mundos possíveis, regulados pela realidade em oposição a pensamentos fantasiosos (ECO, 2015) motivador da autoconfiança, fundamental para ações empreendedora (LIÑÁN, NABI e KRUEGER, 2013) e capaz de promover a liberdade (SEN, 2000).

3 O MODELO

Em Nascimento (2020), percebe-se que a formação empreendedora implica na ampliação dos limites da estrutura pedagógica e conseqüentemente na desacomodação dos profissionais da área. Porém, nem todos estão preparados ou motivados para as mudanças necessárias, pois além das exigências da demanda mundial, são importantes novas teorias e metodologias capazes de suprir a complexidade da realidade de cada indivíduo.

Ortiz e Clementino (2014) já apontavam a carência na oferta de temas sobre gestão e empreendedorismo em cursos de formação de professores, tanto no âmbito de formação teórica quanto no desenvolvimento de competências para a gestão de projetos culturais e educacionais. Assim, princípios básicos como planejamento, organização, liderança e controle, definidos, inicialmente, na área da Administração, passaram a ser adotados em outras áreas, como a Educação.

A Educação Empreendedora transcende o ensino e a aprendizagem traçando horizontes que vislumbram a criatividade, a inovação e sobretudo o sabor da felicidade pelo engajamento à aprendizagem e ao desafio de assumir as responsabilidades e o protagonismo do empreender. Em Nascimento e Giraffa (2021), faz-se necessária a adoção de estratégias pedagógicas horizontais, éticas, inovadoras, engajadas e estimuladas a partir de experiências prévias de cada indivíduo com metodologias bem definidas e que atendam o empreendedorismo pedagógico.

Ainda, segundo os mesmos autores, é através do empreendedorismo que os indivíduos, inclusive coletivamente, podem excluir os vínculos dos modelos dominantes e da tradicionalidade dos currículos, desfazendo os sistemas opressivos, sejam de classe econômica ou institucionais. Uma “pedagogia empreendedora” (DOLABELA, 2003, p.13) ampla, que abraça o indivíduo, os ambientes e instrumentos, a cultura de uma sociedade bem como todas as relações interpessoais, promovida pelo indivíduo responsável pelas mudanças da sociedade: o professor.

Esse professor que quando promove, conforme Nascimento e Giraffa (2021),

experiências diferenciadas aos alunos, a partir de conhecimentos adquiridos no processo formativo em empreendedorismo, munido pela certeza de que a aprendizagem será diferenciada, passa a ser o responsável por contribuir para a formação de um futuro capaz de agregar indivíduos cooperativos e colaborativos, isto é, verdadeiros agentes de transformação e de distribuição igualitária de direitos e deveres entre os cidadãos.

A seguir é apresentado o modelo de uma proposta de extensão universitária para professores licenciados, atuantes na Educação Básica no Estado do Rio Grande do Sul que destaca a Educação Empreendedora em dimensões que ultrapassam o econômico-financeiro, capaz de incentivar o desenvolvimento de planos eficazes, fomentar a promoção de análises de mercado, mapear oportunidades, desenvolver produtos e serviços capazes de promover o desenvolvimento e elevar os índices de renda *per capita*, e, assim, promover a liberdade.

3.1 Identificação do curso

3.1.1 Nome completo do curso

Empreendedorismo na Educação Básica: caminhos para a formação de professores no contexto da Educação Empreendedora.

3.1.2 Carga horária total

O curso é composto por 4 componentes curriculares dispostos em 45 horas . A carga horária mínima obrigatória do curso é de 75%, portanto 34h.

3.1.3 Turno de funcionamento

O curso será admitido considerando a realidade de cada instituição, podendo ocorrer em três modalidades de ensino: remoto, presencial ou híbrido.

3.1.4 Certificação conferida ao final do curso

Certificado de Extensão em Educação Empreendedora para professores da Educação Básica.

3.2 Justificativa

3.2.1 Necessidades Institucionais

O curso **Empreendedorismo na Educação Básica: caminhos para a formação de professores no contexto da Educação Empreendedora** tem como objetivo a formação de profissionais licenciados atuantes na Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul, competentes em identificar, formular e solucionar problemas ligados à Educação Básica, munidos de conceitos estruturantes direcionados ao empreendedorismo na educação, capazes de transformar e promover as rupturas necessárias à educação formal.

3.2.2 Responsabilidade Social

A necessidade de profissionais da educação críticos e responsáveis pelo rompimento de paradigmas, capazes de fomentar o pensamento analítico e pró-ativos de alunos nas diferentes comunidades pertencentes ao estado do Rio Grande do Sul. Portanto, profissionais competentes e hábeis para promover a solução da perda de interesse e, conseqüentemente, da aprendizagem, fundamentais para o desenvolvimento.

3.3 Concepção do curso

O curso foi desenvolvido para suprir as necessidades apresentadas pela sociedade moderna a partir dos desafios mundiais que exigem o exercício da investigação, da análise crítica, do poder argumentativo, da criatividade e da inovação. Assim, voltado para a construção de projetos relevantes e transformadores que envolvem tanto o indivíduo quanto a sociedade que o cerca, visa desenvolver a sensibilidade no olhar global focado nas exigências da atualidade.

3.3.1 Componentes Curriculares

A Educação Empreendedora aborda diversos sentidos e conceitos de empreendedorismo, seus contextos, implicações e impactos na sociedade moderna. O compromisso social e o desenvolvimento da sociedade através de soluções inovadoras, criativas e assunção de riscos, oferecerão aprendizagens significativas para a sociedade em movimento e do futuro. Nesse contexto, segundo Yang *et al.* (2021), a necessidade de reflexões centradas no aluno e em como ele pode se

tornar protagonista de sua vida levam ao desenvolvimento de uma metodologia que combina duas correntes, uma através de orientação teórica e outra pela orientação prática.

Dessa forma, para que o aprendizado ocorra e seja significativo, é necessário que os conteúdos formativos sejam estruturados, principalmente, considerando o tempo como a peça central que garanta a implementação de programas eficazes e que valorizem a formação das competências empreendedoras a partir das necessidades e intenções empreendedoras de cada indivíduo. (JAMALUDDIN *et al.*, 2019).

Assim, a carga horária determinada no curso viabilizará os processos de aprendizagem experiencial que em Sonaglio *et al.* (2012) tem o poder de unificar a teoria e prática a partir de problemas reais, como comprovado em Araújo e Davel, (2018), através de experiências reais que aproximam os indivíduos, agregam as realidades, inclusive a empresarial, às dinâmicas de sala de aula, bem como experiências de negociação e geração de negócios.

Tabela 1 - Grade Curricular do Curso Empreendedorismo na Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul

Módulo	Componentes Curriculares	Conhecimento	Carga Horária
1	Empreender-se , Transformar-se e Transformar	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inteligência Emocional (Krueger, 2007); 2. Projeto de Vida (Cualheta et al., 2020); 3. Processos comunicativos assertivos (Man e Lau, 2000; Dornelas, 2007); 4. Modelo de Negócios I (Bager, 2011;Pavan, 2021). 	12h
2	Fundamentos do Empreendedorismo na Educação do estado do Rio Grande do Sul	<ol style="list-style-type: none"> 1. Intenção Empreendedora (Rantanen, Pawlak e Toikko, 2015; Smith, Sardeshmukh e Syed, 2019); 2. Metodologias para a Educação Empreendedora e Cibercultura (Zampier, 2010; Farashah, 2013,Pavan, 2021; Nascimento e Giraffa, 2021); 3. Modelo de Negócios II (Bager, 2011; Pavan, 2021). 	9h

3	Tipos de Gestão, Liderança e Marketing	<ol style="list-style-type: none"> 1. Os universos da gestão (Mill <i>et al.</i>, 2010 e Rossi <i>et al.</i>, 2022); 2. Inteligência financeira (Martins e Coutinho, 2022); 3. Estratégias de Marketing (Kotler e Keller, 2012); 4. Modelo de Negócios III (Bager, 2011; Pavan, 2021). 	16h
4	Aplicações Empreendedoras	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formação de competências empreendedoras (Morales <i>et al.</i>, 2004; Campos e Lima, 2019); 2. Modelo de Negócios IV (Bager, 2011; Pavan, 2021). 	8h

Fonte: A autora (2022).

3.4 Perfil do egresso

Os princípios norteadores para a formação do perfil desejado do profissional **Empreendedorismo na Educação Básica: caminhos para a formação de professores no contexto da Educação Empreendedora** apoiou-se em conceitos diversos, como: compreender, analisar, investigar, reconhecer, planejar e intervir na realidade vivida em suas diferentes dimensões, seja lógica, empreendedora, financeira e pessoal, ou ainda, na compreensão da sustentabilidade e do meio-ambiente mediado pela inovação e utilização de variadas tecnologias, seguindo em consonância com os marcos regulatórios da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018); Referencial Curricular Gaúcho (RS, 2021) e Base Nacional Comum Formação - BNC Formação (Brasil, 2019).

Segundo Schumpeter (1997), o empreendedor é movido pela luta e pela conquista, não pelos frutos, mas, principalmente, pelo sucesso em si e toda a caminhada de chegar até ele, o desafio da criação com o emprego da própria energia que transforma a dificuldade em novos empreendimentos possíveis. Para o autor, o empreendedor nasce com essas características. Porém outros autores, como Garavan *et al.* (1994) apontam que as experiências adquiridas em práticas empreendedoras e intervenções educativas através de treinamentos, que envolvem o aprender fazendo, o espírito colaborativo e cooperativo podem levar o indivíduo ao aprendizado do empreendedorismo, das suas características e cultura.

Assim, entende-se que o egresso deva, principalmente, estar aberto a novos desafios e ter inclinações emocionalmente expressivas e inspiradoras, tenha a vontade de transformar a sociedade através do senso de justiça apurado, da imparcialidade e do respeito aos direitos dos indivíduos. (NASCIMENTO e GIRAFFA, 2021). Em Pavan (2021) o cuidado na elaboração de um modelo de Educação Empreendedora deve estar atento ao perfil dos discentes uma vez que indivíduos, com conhecimentos diferentes, por exemplo professores, respondem de formas diferentes às metodologias empregadas. Portanto, uma metodologia para administradores deve ser diferente de uma metodologia aplicada a professores ou engenheiros.

3.5 Competências, Habilidades e Atitudes para a Educação Empreendedora

A partir da Resolução número 2, de 20 de dezembro de 2019 que define as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica é possível perceber que os processos de formação dos professores licenciados estão intrinsecamente ligados à BNCC - Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), conforme Art. 2º:

A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral. (BRASIL, 2019, p.2).

Tabela 2 - Competências Gerais Docentes Segundo a BNC - Formação

1	Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
---	--

2	Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
3	Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.
4	Utilizar diferentes linguagens - verbal, corporal, visual, sonora e digital - para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
6	Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7	Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8	Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
9	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10	Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: Resolução nº 2 de 20/12/2019, p.13

Já as competências específicas, bem como as habilidades ligadas a elas, compõem, inclusive, Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC - Formação, Brasil, 2019) e contemplam três dimensões

que são independentes, mas interligadas às ações dos docentes. São elas: “conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional” (Brasil, 2019), conforme abaixo:

Tabela 3 - Dimensões das Competências Específicas segundo BNC - Formação

Competências ligadas ao conhecimento profissional	Competências ligadas à prática profissional	Competências ligadas ao engajamento profissional
Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los;	Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens	Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional
Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem;	Criar e saber gerir os ambientes de aprendizagem	Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender
Reconhecer os contextos de vida dos estudantes	Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino	Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos
Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais	Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, as competências e as habilidades.	Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade, visando melhorar o ambiente escolar

Fonte: Resolução nº 2 de 20/12/2019, p. 13.

Conforme o Art. 5º, Capítulo II da mesma resolução, também há a previsão da política de formação docente que conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e defende a efetiva formação básica dos professores, contribuindo para o entendimento dos processos de ensino-aprendizagem que beneficiem a expansão dos conhecimentos e sejam capazes de eliminar todos os muros que impeçam o acesso à informação, através:

I - a sólida formação básica, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II - a associação entre as teorias e as práticas pedagógicas; e

III - o aproveitamento da formação e das experiências anteriores, desenvolvidas em instituições de ensino, em outras atividades docentes ou na área da Educação.

Parágrafo único. A inclusão, na formação docente, dos conhecimentos produzidos pelas ciências para a Educação, contribui para a compreensão dos processos de ensino aprendizagem, devendo-se adotar as estratégias e os recursos pedagógicos, neles alicerçados, que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao conhecimento. (BRASIL, 2019, p. 3).

E, inserida na política de formação docente para a Educação Básica conciliada aos marcos regulatórios, inclusive na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), está a conexão entre a formação inicial e a formação continuada que deve ser percebida como fundamental para a profissionalização do professor. Integrada às rotinas das instituições é capaz promover os vários aspectos que compreendem os processos de liberdade e de acordo com o Art.6º, princípio VI, da mesma Resolução “a equidade no acesso à formação inicial e continuada, contribuindo para a redução das desigualdades sociais, regionais e locais”. (BRASIL, 2019, p.3).

A legislação educacional orienta os docentes, inclusive em Educação Empreendedora levando-os a compreender a tecnologia como estratégia em sala de aula, fomentar resoluções para problemas complexos dos seus alunos e também desenvolver competências socioemocionais que fazem parte da tríade de dimensões fundamentais para a nova proposta curricular: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional.

Em Zampier e Takahashi (2011), existe um consenso na utilização de uma abordagem experiencial e prática para o desenvolvimento de competências e aprendizagem do empreendedorismo. Assim, apesar de os empreendedores comumente serem identificados por competências inovadoras e percepção de novas oportunidades, é importante a percepção de como as competências são aprendidas e desenvolvidas (ZAMPIER e TAKAHASHI, 2011).

Já em Politis (2005), é possível analisar uma síntese de pesquisas referentes ao processo experiencial de aprendizagem empreendedora através de uma ordenação que alerta para a necessidade da inclusão de conceitos e teorias que além de contemplarem um processo experiencial também observa o aprendizado ao longo da vida empreendedora.

Portanto, é possível afirmar que a aprendizagem do empreendedorismo faz parte da continuidade de um processo, conforme Zampier e Takahashi (2011), formado pelas vivências, técnicas, experiências, sucessos e fracassos, além de diferentes tipos de relacionamentos interpessoais.

3.5.1 Competências Institucionais para a Educação Empreendedora

As competências institucionais variam de acordo com a missão, visão e valores de cada instituição na qual o curso será desenvolvido, porém é possível em Nassif, Amaral e (2012) perceber que as competências técnicas em empreendedorismo são primordiais para o desenvolvimento de habilidades que propiciam a ligação entre acadêmicos e a sociedade em que vivem através do desenvolvimento de uma cultura empreendedora geradora de senso crítico e promotora de autonomia.

Retomando a Resolução número 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica, no capítulo III, Art. 7º, ela aborda a organização curricular dos cursos superiores, é possível compreender o direcionamento ligado à BNCC de que o processo formativo dos docentes requer a união:

(...) de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na prática, a qual precisa ir muito além do momento de estágio obrigatório, devendo estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado. (BRASIL, 2019, p.4).

E nesse contexto, o próprio documento, no Art. 7º, indica caminhos para o desenvolvimento de competências institucionais que podem ser desenvolvidas no ambiente acadêmico e, no presente estudo, alinhadas aos processos formativos do docente para a Educação Empreendedora:

Tabela 4 - Competências Institucionais

1	Comprometer-se com a equidade educacional
2	Investir na formação docente e reconhecer que os processos formativos devem ser baseados em conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, fundamentados nas ações e práticas pedagógicas
3	Respeitar a aprendizagem e as experiências promovidas pelo processo
4	Amplificar as oportunidades de aprendizagem de cada indivíduo
5	Atribuir valor social às práticas docentes assim como as instituições que as acolhem
6	Fortalecer a autorresponsabilidade de cada indivíduo
7	Favorecer a integração entre teoria e prática
8	Promover a prática através planejamento
9	Promover a parceria entre instituições, empresas e sociedade civil
10	Comprometer-se com metodologias inovadoras e programas interdisciplinares que valorizem a equidade, os projetos de vida, entre outros
11	Avaliar e reavaliar rotineiramente as propostas de formação desenvolvidas pela instituição
12	Valorizar a história, a cultura e a diversidade étnica

Fonte: desenvolvido pela autora (2022) a partir da Resolução nº 2 de 20/12/19

3.5.2 Competências, Habilidades e Atitudes Empreendedoras para profissionais da Educação Básica

Conforme a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018) a sociedade atual demanda que as práticas empreendedoras, comuns a muitas famílias brasileiras, envolvam planejamento e saiam da informalidade,

principalmente diante das novas relações empregatícias no mercado de trabalho. A precocidade se faz necessária uma vez que inúmeras competências e habilidades devem ser desenvolvidas para uma Educação Empreendedora eficaz.

Em Souza, Santos e Oliveira (2022), o conceito revolucionário da indústria 4.0 é responsável pelas novas visões acerca da tecnologia e a inserção do indivíduo em um mercado cada vez mais competitivo. Os autores ressaltam que as competências profissionais mais comuns e citadas são: “a resolução de problemas; a aprendizagem contínua, os conhecimentos em tecnologias de informação e comunicação; a análise e proteção de dados; a comunicação; a capacidade de análise e gestão; o espírito crítico, a coordenação e colaboração; a transferência do conhecimento; o trabalho em equipe; a tomada de decisão; a criatividade; a liderança; e a flexibilidade e adaptabilidade”. (SOUZA, SANTOS e OLIVEIRA, 2022).

As Características presentes no perfil empreendedor em Zampier e Takahashi (2011), normalmente, identificado através de atributos inovadores ou no reconhecimento de oportunidades, direcionam os indivíduos para processos de aprendizagem que devem ser compreendidos através da construção de competências. Estas se expressam por meio de ações com base nas vivências de cada um, aliadas a teorias que validam essas aprendizagens em processos experienciais ao longo da trajetória profissional e da vida. Assim, é importante que a aprendizagem para o empreendedorismo ocorra a partir da prática, baseada em ações de sucesso e insucesso, contínua e alicerçada na experiência pessoal.

Zampier e Takahashi (2011) reforçam que as competências empreendedoras são saberes construídos por conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para que o indivíduo coloque em prática as suas estratégias e ações a fim de obter sucesso nos projetos empreendidos e ratificam Durand (1998) e Brandão e Guimarães (2001), em que **competência** é a perícia em lidar com situações complexas, em constante aprendizado e ações e, compreende os **conhecimentos** adquiridos no decorrer da vida, na escola, no trabalho ou no ambiente familiar qualificando o indivíduo a compreender e interferir na sociedade além das **habilidades** na busca de resultados e ações efetivas através de **atitudes** de alta performance, isto é, a vontade de fazer com determinação e vontade na busca pelos objetivos.

O desenvolvimento de processos formativos balizados na formação de competências converge com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), em que as habilidades profissionais do professor devem compreender o comprometimento com o próprio desenvolvimento profissional e comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes. Além de tornarem-se capazes de colocar em prática o princípio de que todos estão aptos a aprender, participar dos projetos pedagógicos da escola, ajudar a construir os valores de cada indivíduo e os valores democráticos, a que todos têm direito, engajar-se e promover o engajamento na relação família e escola, contribuindo para o crescimento e melhoria do ambiente escolar (BRASIL, 2018), portanto, desenvolver competências empreendedoras.

Segundo Zanatto *et al.* (2017), pesquisas vêm sendo desenvolvidas com a intenção de esclarecer em como ocorre a composição e o desenvolvimento de competências empreendedoras nos sujeitos. Estas analisam os modelos conceituais já existentes, a relação entre competências empreendedoras e os perfis psicológicos dos indivíduos, a competição do mercado, inclusive as que envolvem as pequenas e médias empresas, além do perfil gestor à frente de um empreendimento.

Assim, conforme os mesmos autores, foi possível identificar como ponto determinante em todos os estudos a necessidade de compreender em como as competências empreendedoras são formadas a fim de contribuir para o sucesso dos empreendimentos. Dessa forma, promovendo, além de novos negócios, a criação de novas oportunidades, principalmente, em mercados cada vez mais competitivos e atrelados à inovação, às novas tecnologias e mudanças cada vez mais rápidas, intensas e capazes de promover o desenvolvimento.

Em Man e Lau (2000), as competências empreendedoras são categorizadas em sete principais áreas: **competências de oportunidades** que se referem à busca de oportunidades de negócios e cenários propícios; **competências de relacionamentos** que podem ser primários quando envolvem familiares e pessoas mais próximas, secundários que envolvem grupos de relacionamentos e os terciários relacionados a grupos de interesse; as **competências conceituais** estão relacionadas às capacidades de análise de risco; as **competências da esfera organizacional**, que são relacionadas aos recursos físicos e humanos, além

da tecnologia ou recursos financeiros; as **competências estratégicas**, voltadas ao planejamento de estratégias ligadas ao empreendimento; as **competências de comprometimento** que envolvem o foco no negócio, principalmente em épocas de crise e adversidades e as **competências de apoio** que mantêm o indivíduo em constante aprendizagem.

Segundo Zampier e Takahashi (2011), além das competências empreendedoras categorizadas por Man e Lau, também apresentam as de Cooley (1990), adaptadas de McClelland (1987), contemplando uma lista de competências empreendedoras que envolvem a busca pelas oportunidades, comprometimento, persistência, eficiência, assunção de riscos calculados, estabelecimento de metas, investigação constante, planejamento e monitoramento, construção de rede de relacionamentos; autoconfiança e independência. Já as principais características comportamentais empreendedoras, segundo Morales (2004), são: a busca constante por informações; poder persuasivo, ampla rede de contatos e persistência.

Conforme Cualheta *et al.* (2020), o ensino do empreendedorismo tem apresentado progressos em ambientes universitários, apesar de incipientes, são respaldados pelos principais indicadores dos efeitos das disciplinas sobre o empreendedorismo: o processo de aprendizagem. Em Man (2012), uma alternativa eficaz para aferir a aprendizagem do empreendedorismo ocorre através da aquisição de competências empreendedoras pelos alunos, principalmente no ensino do empreendedorismo, fundamentado com estratégias que encorajam e estimulam atitudes que promovam a ação e a criação, portanto, agindo, aplicando e testando os conhecimentos.

Em Rocha e Freitas (2014), a aprendizagem do empreendedorismo deve ser significativa a ponto de fazer o aluno compreender e desenvolver a sua capacidade criativa e inovadora, Portanto, conforme Cualheta *et al.* (2020), todos podem ser beneficiados com a aprendizagem de técnicas empreendedoras uma vez que as mudanças promovidas pela tecnologia e pelos processos comunicativos levará um número cada vez maior de pessoas a ater-se às competências e habilidades empreendedoras, responsáveis nas tomadas de decisões e no enfrentamento dos desafios e adversidades do futuro.

Campos e Lima (2019) alertam para a importância da compreensão da formação das competências empreendedoras que estejam vinculadas a formação da personalidade dos indivíduos em um tripé singular e exclusivo que contemplam de forma diferente os cenários pessoais, formação educacional e vivências profissionais de cada um.

Como primeiro aspecto observa-se que um executivo detém características pessoais e habilidades diferentes das de um empreendedor que está concentrado em perceber as oportunidades à sua volta, os riscos que o negócio pode oferecer, além de canalizar esforços para o sucesso do empreendimento, bem como a sua gestão.

O segundo aspecto diz respeito ao crescimento do negócio, pois diante da carreira executiva o indivíduo está focado nas etapas de trabalho, nas metas estipuladas pela organização ou as metas da carreira. Em contrapartida, na construção das competências empreendedoras, o indivíduo, em todas as suas ações, mantém o foco no desenvolvimento da empresa ampliando a visão para a subjetividade do indivíduo, assim, adicionando às competências, visões e imagens pessoais.

E, por fim, o terceiro aspecto marcante nas diferenças comportamentais entre empreendedores e executivos é o posicionamento organizacional, este último é baseado em estudos sobre lideranças de sucesso fundamentadas em técnicas que promovam mudanças organizacionais e inspirem alta performance nos colaboradores da empresa. Já as competências empreendedoras podem ser baseadas em comportamentos criativos na elaboração de um plano de negócios.

Assim, em McClelland (1987), pelo menos uma parte do desenvolvimento de competências empreendedoras está ligada ao comportamento empreendedor ancorado às necessidades de realização pessoal e capaz de gerar no indivíduo o desejo de ação rompimento com a zona de conforto, portanto, um comportamento fundamentado em aspectos psicológicos e emocionais do indivíduo.

3.5.3 Quadros da Formação das Competências Empreendedoras na Educação

Os quadros a seguir foram fundamentados com os dados das pesquisas que identificaram as competências empreendedoras em artigos científicos, associadas às competências gerais da BNCC - Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e às competências específicas contempladas pela Base Nacional Comum Formação - BNCF (Brasil, 2019), juntamente com os princípios orientadores do Referencial Curricular Gaúcho - RCG (RS, 2018), partir das três dimensões para a formação do profissional e das suas ações como docente presentes na Base Nacional Comum Formação - BNCF (Brasil, 2019): conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional.

Dessa forma, a primeira coluna 'o quê ? 1', resume as competências empreendedoras encontradas nas fontes de pesquisa através de artigos científicos, a segunda coluna 'o quê ? 2' apresenta as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), a terceira coluna, 'o quê ? 3' expõe a Base Nacional Comum Formação - BNCF (Brasil, 2019), resultando a quarta coluna 'por quê?' que além de representar a junção das competências presentes nas colunas 1, 2 e 3, também oportuniza a formação das habilidades empreendedoras para a Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul, presentes nas páginas seguintes, a partir do Referencial Curricular Gaúcho - RCG (RS, 2018).

Já a coluna 'como?' direciona a utilização das metodologias propostas no presente estudo e a coluna 'onde?' aponta os locais que poderão se beneficiar com o desenvolvimento das competências e habilidades desenvolvidas a partir do processo formativo docente, durante e após a qualificação profissional, conforme a seguir:

Quadro 02: Formação da Dimensão do Conhecimento Profissional 01

O quê ? 1 Competências empreendedoras identificadas nos artigos	O quê ? 2 Competências BNCC (Brasil, 2018, p.9-10)	O quê ? 3 Competências BNC Formação (Brasil, 2019, p.13-20.)	Por quê? Junção das competências identificadas	Como?	Onde?
Analisar cenários, nichos e espaços de mercado (Schumpeter, 1997, Man e Lau, 2000, Gautam e Singh, 2015).	Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais e também participar das práticas diversificadas da produção artístico-cultural (BNCC, Brasil, 2018, p. 9-10).	Reconhecer os contextos (BNC - Formação, Brasil, 2019, p-13-20).	Para por meio do reconhecimento das esferas, análise de cenários e espaços tanto de mercado quanto educacionais, sejam capazes de conduzir processos pedagógicos voltados à promoção do empreendedorismo. (Schumpeter, 1997 e Man e Lau, 2000; BNCC, Brasil, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019) e desenvolver novas oportunidades e recursos a partir de ações criativas que contribuam para o desenvolvimento de aprendizagens empreendedoras significativas e promovam o desenvolvimento da comunidade escolar e da sociedade. (Schumpeter, 1997 e Man e Lau, 2000; BNCC, Brasil, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).	Conforme quadro de metodologias.	Nas instituições industriais, comerciais, de serviços, de ensino e na comunidade a qual o indivíduo pertence.

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 03: Dimensão do Conhecimento Profissional 02

O quê? 1 Competências empreendedoras identificadas nos artigos	O quê? 2 Competências BNCC (Brasil, 2018, p.9-10)	O quê? 3 Competências BNC Formação (Brasil, 2019, p.13-20.)	Por quê? Junção das competências identificadas	Como?	Onde?
<p>Aprender a empreender (Farashah, 2013), manter a dedicação ao negócio, nos compromissos compatíveis com as responsabilidades, assim como o trabalho em equipe (Man e Lau, 2000 e Dornelas, 2022), através de metas, estratégias e capacidades. (Filion, 1999; Man e Lau, 2000; Mamede e Moreira, 2005 e Antonello, 2005).</p>	<p>Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as reações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BNCC, Brasil, 2018, p. 9-10).</p>	<p>Dominar os objetos do conhecimento e saber como ensiná-los. (BNC - Formação, Brasil, 2019, p.13-20)</p>	<p>Para através do conhecimento profissional unir a peças do conhecimento sobre empreendedorismo e dominar estratégias de ensino com dedicação, paixão, otimismo e persistência, valorizando a diversidade das experiências culturais de cada indivíduo e da sua comunidade. (Filion, 1999; Man e Lau, 2000, Mamede e Moreira, 2005, Antonello, 2005, Dornelas, 2007 e Farashah, 2013, BNCC, Brasil, 2018; BNC - Formação, 2019).</p>	<p>Conforme quadro de metodologias</p>	<p>Nas instituições industriais, comerciais, de serviços, de ensino e na comunidade</p>

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 04: Dimensão do Conhecimento Profissional 03

O quê? 1 Competências empreendedoras identificadas nos artigos	O quê? 2 Competências BNCC (Brasil, 2018, p.9-10)	O quê? 3 Competências BNC Formação (Brasil, 2019, p.13-20.)	Por quê? Junção das competências identificadas	Como?	Onde?
Aprender como gerenciar o tempo, prazos, tarefas e recursos com criatividade e análise (Man e Lau, 2000 e Minniti e Bygrave, 2001).	Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas (BNCC, Brasil, 2018, p.9-10).	Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem (BNC - Formação, Brasil, 2019, p.13-20).	Para através do conhecimento profissional ampliar a confiança no empreendedor e no empreendedorismo valendo-se de evidências que direcionam a compreensão do desenvolvimento do indivíduo para a aprendizagem de modo a resolver problemas, criar soluções, solucionar problemas simples ou substanciais, além de técnicas de gerenciamento. (Filion, 1999; Man e Lau, 2000, Mamede e Moreira, 2005, Antonello, 2005, Dornelas, 2022 e Farashah, 2013, BNCC, Brasil, 2018; BNC - Formação, 2019).	Conforme quadro de metodologias	Nas instituições industriais, comerciais, de serviços, de ensino e na comunidade

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 05: Dimensão do Conhecimento Profissional 04

O quê? 1 Competências empreendedoras identificadas nos artigos	O quê? 2 Competências BNCC (Brasil, 2018, p.9-10)	O quê? 3 Competências BNC Formação (Brasil, 2019, p.13-20.)	Por quê? Junção das competências identificadas	Como?	Onde?
Aprender e desenvolver a autoconfiança e a autorresponsabilidade (Rantanen, Pawlak e Toikko, 2015; Smith, Sardeshmukh e Syed, 2019).	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vistas e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, do outro e do planeta (BNCC, Brasil, 2018, p.9-10).	Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais (BNC - Formação, Brasil, 2019, p.13-20).	Para que pelo conhecimento profissional o professor possa entender a estrutura e a governança da educação com autorresponsabilidade e autoconfiança, estimular o empreendedorismo e ajudar os alunos superar obstáculos compreendendo como as práticas docentes em empreendedorismo influenciam na organização do espaço escolar. (Rantanen, Pawlak e Toikko, 2015; Delors, 2018; Smith, Sardeshmukh, Syed, 2019; BNCC, Brasil, 2018, BNC - Formação, Brasil, 2019).	Conforme quadro de metodologias	Nas instituições industriais, comerciais, de serviços, de ensino e na comunidade

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 06: Dimensão da Prática Profissional 01

O quê? 1 Competências empreendedoras identificadas nos artigos	O quê? 2 Competências BNCC (Brasil, 2018, p.9-10)	O quê? 3 Competências BNC Formação (Brasil, 2019, p.13-20.)	Por quê? Junção das competências identificadas	Como?	Onde?
Criar, manter, utilizar e fomentar a rede de relacionamentos em todas as esferas: pessoais, sociais e políticas (Man e Lau e Mamede e Moreira, 2005)	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BNCC, Brasil, 2018, p. 9-10).	Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, das competências e habilidades (BNC - Formação, Brasil, 2019, p.13-20). Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem (BNC - Formação, Brasil, 2019, p.13-20).	Para desenvolver práticas pedagógicas empreendedoras consistentes que visam gerir diferentes ambientes de aprendizagem, manter e fomentar diferentes redes de relacionamento, exercitando o diálogo e a resolução de divergências para a promoção de atmosferas seguras, colaborativas e empreendedoras, capazes de oportunizar a identificação de vocações da sociedade. (Man e Lau, 2000; Mamede e Moreira, 2005 e Bittencourt <i>et al.</i> , 2016; BNCC, Brasil, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).	Conforme quadro de metodologias	Nas instituições industriais, comerciais, de serviços, de ensino e na comunidade

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 07: Dimensão da Prática Profissional 02

O quê? 1 Competências empreendedoras identificadas nos artigos	O quê? 2 Competências BNCC (Brasil, 2018, p.9-10)	O quê? 3 Competências BNC Formação (Brasil, 2019, p.13-20.)	Por quê? Junção das competências identificadas	Como?	Onde?
Planejar, organizar, liderar, motivar, delegar, controlar e alocar equipes, pessoas e recursos em metas definidas e estruturadas. (Degen, 1989; Man e Lau, 2000 e Antonello, 2005).	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos e inclusivos, sustentáveis e solidários. (BNCC, Brasil, 2018, p. 9-10).	Planejar ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens. (BNC - Formação, Brasil, 2019, p. 13-20).	Aplicar a adoção de princípios e decisões que estimulem os estudantes na adoção de estratégias de organização e liderança, inclusive através da curadoria e da utilização de tecnologias digitais, que estimulem a investigações coerentes com um ambiente de aprendizagem fecundo, claro, efetivo e criativo. (Degen, 1989; Man e Lau, 2000 e Antonello, 2005; BNCC, Brasil, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).	Conforme quadro de metodologias	Nas instituições industriais, comerciais, de serviços, de ensino e na comunidade

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 08: Dimensão da Prática Profissional 03

O quê? 1 Competências empreendedoras identificadas nos artigos	O quê? 2 Competências BNCC (Brasil, 2018, p.9-10)	O quê? 3 Competências BNC Formação (Brasil, 2019, p.13-20.)	Por quê? Junção das competências identificadas	Como?	Onde?
Desenvolver a inteligência emocional através da percepção de crenças (Krueger, 2007).	Conhecer-se, apreciar-se e cuidar da saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo as suas emoções e as dos outros com autocrítica e capacidade de lidar com elas (BNCC, Brasil, 2018, p-9-10).	Avaliar o desempenho do educando, a aprendizagem e o ensino (BNC - Formação, Brasil, 2019, p.13-20).	Desenvolver a inteligência emocional, conhecendo-se e assim qualificar a tomada de decisões e praticar a autorresponsabilidade, sendo capaz de selecionar atividades adequadas que motivem o desenvolvimento das intenções e competências empreendedoras. (Krueger, 2007; BNCC, Brasil, 2018, BNC - Formação, 2019).	Conforme quadro de metodologias	Nas instituições industriais, comerciais, de serviços, de ensino e na comunidade

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 09: Dimensão do Engajamento Profissional 01

O quê? 1 Competências empreendedoras identificadas nos artigos	O quê? 2 Competências BNCC (Brasil, 2018, p.9-10)	O quê? 3 Competências BNC Formação (Brasil, 2019, p.13-20.)	Por quê? Junção das competências identificadas	Como?	Onde?
Identificar, avaliar e buscar oportunidades de negócios a partir de relacionamentos (Man e Lau, 2000; Dias, Nardeli e Vilas Boas, 2008 e Bitencourt, 2005).	Utilizar diferentes linguagens - verbal (oral ou visual-motora, como libras e escrita), corporal, visual, sonora e digital, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BNCC, Brasil, 2018, p.9-10).	Engajar-se profissionalmente com as famílias e a comunidade (BNC- Formação, Brasil, 2019, p.13-20.) Participar do Projeto Pedagógico da Escola e da Construção de Valores Democráticos (BNC - Formação, Brasil, 2019, p.13-20).	Para promover engajamento profissional através da compreensão dos documentos institucionais a partir da utilização de diferentes linguagens que promovam interações sociais e engajamento capazes de direcionar o indivíduo em estratégias que favoreçam o desenvolvimento de famílias e comunidade escolar. (Man e Lau, 2000; Dias, Nardeli e Vilas Boas, 2008; Bitencourt, 2005; BNCC, Brasil, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).	Conforme quadro de metodologias.	Nas instituições industriais, comerciais, de serviços, de ensino e na comunidade a qual o indivíduo pertence.

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 10: Dimensão do Engajamento Profissional 02

O quê? 1 Competências empreendedoras identificadas nos artigos	O quê? 2 Competências BNCC (Brasil, 2018, p.9-10)	O quê? 3 Competências BNC Formação (Brasil, 2019, p.13-20.)	Por quê? Junção das competências identificadas	Como?	Onde?
Usar as tecnologias para expandir os métodos (Kuratko, 2005), gerar valor social para o indivíduo e econômico para a sociedade (Dees, 1998; Fleury e Fleury, 2001).	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informações e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo a escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, Brasil, 2018), p. 9-10.	Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender (BNC - Formação, Brasil, 2019, p.13-20).	Para que através do engajamento profissional os professores possam utilizar as novas tecnologias e se tornem cada vez mais eficientes no ensino do empreendedorismo envolvendo-se com a aprendizagem dos estudantes. (Kuratko, 2017; Dees, 1998; Fleury e Fleury, 2001; BNCC, Brasil, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2020).	Conforme quadro de metodologias.	Nas instituições industriais, comerciais, de serviços, de ensino e na comunidade

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 11: Dimensão do Engajamento Profissional 03

O quê? 1 Competências empreendedoras identificadas nos artigos	O quê? 2 Competências BNCC (Brasil, 2018, p.9-10)	O quê? 3 Competências BNC Formação (Brasil, 2019, p.13-20.)	Por quê? Junção das competências identificadas	Como?	Onde?
<p>Aprender a aprender, estar atento a aquisição de novos conhecimentos e a adoção de novos comportamentos (Dornelas, 2022; Bittencourt <i>et al.</i>, 2016, Delors, 2018; Campos e Lima, 2019) desenvolver a capacidade para a autonomia e o aprendizado constantes (Man e Lau, 2000; Rae e Carwell, 2000 e Bitencourt, 2005).</p>	<p>Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BNCC, Brasil, 2018, p. 9-10).</p>	<p>Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional (BNC - Formação, Brasil, 2019, p. 13-20).</p>	<p>Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional focando no aprendizado para a vida e durante toda ela, adquirir novos conhecimentos e comportamentos, desenvolver a autonomia, valorizar e utilizar os conhecimentos construídos sobre as diferentes esferas do conhecimento seja no mundo físico, social e cultural ou, ainda, no mundo digital. (Man e Lau, 2000; Dias, Nardelli e Vilas Boas, 2008; Bittencourt, 2005; BNCC, Brasil, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).</p>	<p>Conforme quadro de metodologias.</p>	<p>Nas instituições industriais, comerciais, de serviços, de ensino e na comunidade</p>

Fonte: dados da pesquisa (2022)

3.5.4 Quadros de Competências e Habilidades para a Educação Empreendedora

Os quadros a seguir foram formulados a partir dos quadros da Formação das Competências Empreendedoras na Educação, bem como as habilidades e atitudes para a Educação Empreendedora contemplando três dimensões: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional, determinadas pela Base Nacional Comum Formação - BNCF (Brasil, 2019):

Quadro 12: Competência 01 e suas habilidades ligadas ao conhecimento profissional docente

Código	Descrição da Competência
EE/C01 Educação Empreendedora Competência 01	Discernir planos através da análise de cenários, nichos e espaços, valorizando e aproveitando as manifestações artísticas e culturais nos âmbitos locais ou mundiais envolvendo-se em diferentes costumes da esfera artístico-cultural voltados à promoção do empreendedorismo, respeitando e compreendendo as transformações dos sujeitos a partir do seu território. (Schumpeter, 1997, Man e Lau, 2000; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

Código	Descrições das Habilidades
EE/HB01 Educação Empreendedora Habilidade 01	Desenvolver novas oportunidades e recursos para o fomento da Educação Empreendedora, intensificada pela participação, mediação e interatividade entre os sujeitos. (Schumpeter, 1997; Weber, 1989 e Man e Lau, 2000; Dolabela, 2003; BNCC, Brasil, 2018; ; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019; RCG, RS, 2018).
EE/HB02 Educação Empreendedora Habilidade 02	Adotar diferentes ações comunicativas e da produção artístico-cultural a fim contribuir com criatividade para o desenvolvimento da sociedade a fim da promoção de mudanças. (Schumpeter, 1997; Filion, 1999; Man e Lau, 2000; Dolabela, 2003; Bittencourt <i>et al.</i> , 2016; Venkataraman, 2019, BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB03 Educação Empreendedora Habilidade 03	Identificar os diferentes contextos sociais, culturais, econômicos e políticos das instituições de atuação a fim de articular com a Educação Empreendedora para proporcionar aos estudantes aprendizagens significativas. (Dolabela, 2003, BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB04 Educação Empreendedora Habilidade 04	Entender as transformações proporcionadas pela tecnologia no mundo, utilizando-as com criticidade, além de conectá-las aos objetos do conhecimento. (Kuratko, 2017; Nascimento e Giraffa, 2021; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 13: Competência 02 e suas habilidades ligadas ao conhecimento profissional docente

Código	Descrição
EE/C02 Educação Educação Empreendedora Competência 02	Unir a peças do conhecimento sobre empreendedorismo e dominar estratégias de ensino com dedicação, paixão, otimismo e persistência, valorizando a diversidade das experiências culturais de cada indivíduo e da sua comunidade. (Filion, 1999; Man e Lau, 2000, Mamede e Moreira, 2005, Antonello, 2005, Dornelas, 2022 e Farashah, 2013, BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, 2019).

Código	Descrição
EE/HB05 Educação Empreendedora Habilidade 05	Reconhecer e articular as oportunidades empreendedoras que aparecem nos mais diferentes momentos, com dinamicidade, dedicação, paixão, otimismo e persistência, inclusive a assunção de riscos. (Man e Lau, 2000 e Dornelas, 2022, BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB06 Educação Empreendedora Habilidade 06	Compreender as dinâmicas do mundo do trabalho sendo capaz de desenvolver conceitos, conhecimentos, habilidades e adotar escolhas alinhadas à cidadania e ao seu projeto de vida, aos projetos de vida dos alunos além da administração de recursos e investimentos. (Dolabela, 2003; BNCC, Brasil, 2018; ; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB07 Educação Empreendedora Habilidade 07	Idealizar e articular com a comunidade escolar projetos reais que se comuniquem com o comércio, indústria e serviços locais para a formação de intenções e competências empreendedoras. (Dolabela, 2003; Farashah, 2013; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação - Brasil, 2019).

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 14: Competência 03 e suas habilidades ligadas ao conhecimento profissional docente.

Código	Descrição
EE/C03 Educação Educação Empreendedora Competência 03	Ampliar a confiança no empreendedor e no empreendedorismo valendo-se de evidências que direcionam a compreensão do desenvolvimento do indivíduo para a aprendizagem de modo a resolver problemas, criar soluções, solucionar problemas simples ou substanciais, além de técnicas de gerenciamento. (Man e Lau, 2000; Minniti e Bygrave, 2001; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019; RCG, Brasil, 2018).

Código	Descrição
EE/HB08 Educação Empreendedora Habilidade 08	Buscar racionalmente o conhecimento, elaborar e testar hipóteses para a resolução de problemas. (Man e Lau, 2000 e Minniti e Bygrave, 2001; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

EE/HB09 Educação Empreendedora Habilidade 09	Identificar evidências científicas para compreender o processamento do desenvolvimento do indivíduo e como ocorre a aprendizagem de empreendedorismo em cada faixa etária. (Man e Lau, 2000; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB10 Educação Empreendedora Habilidade 10	Demonstrar conhecimento sobre os diferentes processos avaliativos e devolutivos baseadas nesses processos promovendo o desenvolvimento de estratégias que contextualizem a aprendizagem empreendedora. (Man e Lau, 2000; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB11 Educação Empreendedora Habilidade 11	Articular e aplicar estratégias e conhecimentos que favoreçam os estudantes a desenvolverem a aprendizagem empreendedora em diferentes necessidades, considerando os diferentes contextos culturais, socioeconômicos com foco na aprendizagem ativa e centrada no estudante. (Man e Lau, 2000; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 15: Competência 04 e suas habilidades ligadas ao conhecimento profissional docente.

Código	Descrição
EE/C04 Educação Educação Empreendedora Competência 04	Entender a estrutura e a governança da educação com autorresponsabilidade e autoconfiança, estimular o empreendedorismo e ajudar os alunos superar obstáculos compreendendo como as práticas docentes em empreendedorismo influenciam na organização do espaço escolar. (Rantanen, Pawlak, Toikko, 2015; Delors, 2018; Smith, Sardeshmukh, Syed, 2019; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

Código	Descrição
EE/HB12 Educação Empreendedora Habilidade 12	Estimular o empreendedorismo e ajudar empreendedores a superar obstáculos através da formulação, negociação e defesa de ideias, pontos de vista e decisões comuns balizadas nos direitos dos seres humanos, no pensamento socioambiental, na aquisição consciente e ética. (Rantanen, Pawlak, Toikko, 2015; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019; Smith, Sardeshmukh, Syed, 2019).
EE/HB13 Educação Empreendedora Habilidade 13	Compreender como as práticas empreendedoras podem ocorrer em sala de aula bem como a gestão, as políticas e programas, a legislação vigente e as avaliações institucionais, possam assegurar a aprendizagem eficaz. (Dolabela, 2003; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 16: Competência 05 e suas habilidades ligadas à prática profissional docente.

Código	Descrição
EE/C005 Educação Empreendedora Competência 05	Gerir diferentes ambientes de aprendizagem, manter e fomentar diferentes redes de relacionamento, exercitando o diálogo e a resolução de divergências para a promoção de atmosferas seguras, colaborativas e empreendedoras, capazes de oportunizar a identificação de vocações da sociedade. (Man e Lau, 2000; Mamede e Moreira, 2005 e Bittencourt <i>et al.</i> , 2016; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

Código	Descrição
EE/HB14 Educação Empreendedora Habilidade 14	Favorecer a capacidade de identificação de oportunidades, ouvindo, negociando, construindo consensos, apaziguando divergências e assumindo riscos. (Weber, 1989; Man e Lau, 2000; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB15 Educação Empreendedora Habilidade 15	Desenvolver práticas consistentes referentes ao empreendedorismo, adequadas ao contexto dos estudantes. (Dolabela, 2003; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB16 Educação Empreendedora Habilidade 16	Promover aprendizagens ativas, incorporando inovações que garantam o desenvolvimento das competências empreendedoras, a partir de diferentes estratégias. (Dolabela, 2003; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB17 Educação Empreendedora Habilidade 17	Trabalhar de modo colaborativo com diferentes componentes curriculares, profissões e comunidades, local e global. (Dolabela, 2003; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB18 Educação Empreendedora Habilidade 18	Usar tecnologias apropriadas e inovadoras nas práticas de ensino do empreendedorismo. (Dolabela, 2003; Kuratko, 2017; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB19 Educação Empreendedora Habilidade 19	Fazer intervenções pedagógicas capazes de corrigir erros comuns apresentados pelos estudantes no decorrer do processo da aprendizagem empreendedora. (Dolabela, 2003; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB20 Educação Empreendedora Habilidade 20	Otimizar e organizar o tempo e criar espaços seguros, inclusive virtuais, a partir das características dos estudantes, recursos e contextos. (Kuratko, 2017; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB21 Educação Empreendedora Habilidade 21	Construir um ambiente de aprendizagem para o empreendedorismo estimulando o conhecimento, a produtividade, a segurança, a estabilidade e o conforto aos estudantes. (Dolabela, 2003; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 17: Competência 06 e suas habilidades ligadas à prática profissional docente.

Código	Descrição
EE/C06 Educação Educação Empreendedora Competência 04	Aplicar a adoção de princípios e decisões que estimulem os estudantes na adoção de estratégias de organização e liderança, inclusive através da curadoria e da utilização de tecnologias digitais, que estimulem a investigações coerentes com um ambiente de aprendizagem fecundo, claro, efetivo e criativo. (Degen, 1989; Man e Lau, 2000; Kuratko, 2017; Antonello, 2005; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

Código	Descrição
EE/HB22 Educação Empreendedora Habilidade 22	Promover o desenvolvimento individual, dos produtos e da comunidade, através de ferramentas de planejamento e controle. (Degen, 1989; Man e Lau, 2000; BNCC - Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB23 Educação Empreendedora Habilidade 23	Adotar princípios da Educação Empreendedora e tomar decisões a partir de ações éticas, democráticas, inclusivas e que promovam a sustentabilidade. (Man e Lau, 2000; Dolabela, 2003; BNCC, Brasil, 2020; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB24 Educação Empreendedora Habilidade 24	Elaborar o planejamento visando o desenvolvimento de intenções, competências e habilidades empreendedoras. (Dolabela,2003; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB25 Educação Empreendedora Habilidade 25	Elaborar sequências didáticas que atendam os conteúdos para a prática do empreendedorismo estimulando a aprendizagem e a autonomia dos estudantes. (Dolabela,2003; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB26 Educação Empreendedora Habilidade 26	Realizar curadoria de tecnologias digitais e diferentes recursos visando o estímulo de atitudes investigativas para a prática do empreendedorismo. (Dolabela 2003; Kuratko, 2017; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB27 Educação Empreendedora Habilidade 27	Desenvolver situações de aprendizagem do empreendedorismo que promovam desafios coerentes com um ambiente de aprendizagem que desperte interesse, estabelecendo conexões que proponham interações claras, efetivas e que sejam compreendidas pelos estudantes. (Dolabela, 2003; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 18: Competência 07 e suas habilidades ligadas à prática profissional docente.

Código	Descrição
EE/C07 Educação Educação Empreendedora Competência 07	Desenvolver a inteligência emocional, conhecendo-se e assim, qualificar a tomada de decisões e praticar a autorresponsabilidade, sendo capaz de selecionar atividades adequadas que motivem o desenvolvimento das intenções e competências empreendedoras. (Krueger, 2007; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

Código	Descrição
EE/HB28 Educação Empreendedora Habilidade 28	Saber ler e interpretar a realidade além de qualificar a tomada de decisões com relação a diversos contextos, conseguindo lidar com as emoções de forma crítica e autorresponsável. (Dolabela, 2003; Krueger, 2007; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB29 Educação Empreendedora Habilidade 29	Organizar atividades que favoreçam o conhecimento empreendedor adequados aos níveis diversos de desenvolvimento dos estudantes. (Dolabela, 2003, BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB30 Educação Empreendedora Habilidade 30	Usar sistemas de monitoramento, registro e acompanhamento das aprendizagens utilizando diferentes recursos tecnológicos. (BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB31 Educação Empreendedora Habilidade 31	Conhecer, ler, examinar e analisar resultados de avaliações, para o desenvolvimento de estratégias que beneficiem os resultados para o empreendedorismo na gestão de sala de aula, na escola e na rede de ensino em que o docente atua. (BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 19: Competência 08 e suas habilidades ligadas ao engajamento profissional docente.

Código	Descrição
EE/C08 Educação Empreendedora Competência 08	Compreender os documentos institucionais a partir da utilização de diferentes linguagens que promovam interações sociais e engajamento capazes de direcionar o indivíduo em estratégias que favoreçam o desenvolvimento de famílias e comunidade escolar. (Man e Lau, 2000; Dias, Nardelli e Vilas Boas, 2008; Bitencourt, 2005; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

Código	Descrição
EE/HB32 Educação	Comprometer-se com o trabalho da escola dentro da comunidade escolar ou fora dela, investindo nos processos comunicativos assertivos, desenvolvendo

Empreendedora Habilidade 32	parcerias que promovam a aprendizagem do empreendedorismo. (Man e Lau,2000; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB33 Educação Empreendedora Habilidade 33	Compartilhar responsabilidades e contribuir para o clima organizacional da instituição favorecendo o processo de aprendizagem e o desenvolvimento tanto de docentes quanto discentes para o empreendedorismo. (Man e Lau,2000; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB34 Educação Empreendedora Habilidade 34	Estar apto a desenvolver intenções, competências e habilidades sociais que promovam interações capazes de direcionar o indivíduo a estratégias competitivas e de fomento ao empreendedorismo no ambiente escolar e fora dele. (Man e Lau,2000; Bitencourt, 2005; Dias, Nardeli e Vilas Boas, 2008, BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB35 Educação Empreendedora Habilidade 35	Trabalhar coletivamente, participar das comunidades de aprendizagem e incentivar o uso de recursos tecnológicos para o compartilhamento de experiências profissionais a partir de ações empreendedoras. (Man e Lau, 2000; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB36 Educação Empreendedora Habilidade 36	Entender, valorizar e incentivar a igualdade e a equidade presentes na relação entre BNCC e o currículo empreendedor como contributos para a construção de uma sociedade mais justa e solidária. (Man e Lau, 2000; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 20: Competência 09 e suas habilidades ligadas ao engajamento profissional docente.

Código	Descrição
EE/C09 Educação Educação Empreendedora Competência	Envolver-se com a aprendizagem dos estudantes e comprometer-se com a máxima de que todo o indivíduo tem capacidade de aprender, inclusive através da utilização de recursos tecnológicos e novas tecnologias que promovam a expansão de métodos que gerem valores sociais aos indivíduos e econômicos para a sociedade, produzindo conhecimentos, resolução de problemas, fomento ao protagonismo e a autoria na vida pessoal e coletiva (Kuratko, 2017; Dees, 1998; Fleury e Fleury, 2001; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

Código	Descrição
EE/HB37 Educação Empreendedora Habilidade 37	Engajar-se em ensinar o empreendedorismo a jovens que estão no desenvolvimento do protagonismo de suas histórias uma vez que todos são capazes de desenvolver intenções, competências e habilidades empreendedoras. (Dolabela, 2003; Kuratko, 2017; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

EE/HB38 Educação Empreendedora Habilidade 38	Gerar impacto social atuando como agente de desenvolvimento na sociedade através de práticas e ações que fomentem o empreendedorismo. (Dees, 1998; Fleury e Fleury, 2001; Bittencourt <i>et al.</i> 2016; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
--	---

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Quadro 21: Competência 10 e suas habilidades ligadas ao engajamento profissional docente.

Código	Descrição
EE/C10 Educação Educação Empreendedora Competência	Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional focando no aprendizado para a vida e durante toda ela, adquirir novos conhecimentos e comportamentos, desenvolver a autonomia, valorizar e utilizar os conhecimentos construídos sobre as diferentes esferas do conhecimento seja no mundo físico, social e cultural ou, ainda, no mundo digital. (Dolabela, 2003; Dornelas, 2022; Bittencourt <i>et al.</i> , 2016, Delors, 2018; Campos e Lima, 2019; Man e Lau, 2000; Rae e Carwell, 2000 e Bitencourt, 2005; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

Código	Descrição
EE/HB39 Educação Empreendedora Habilidade 39	Buscar constante aperfeiçoamento pessoal e profissional para o desenvolvimento de um círculo virtuoso na aquisição de intenções e novas competências, assim, entendendo e interpretando a realidade, colaborando com a sociedade e investindo em aprendizagem constante. (Man e Lau, 2000; Rae e Carswell, 2000 e Bitencourt, 2005; Dornelas, 2022; Bittencourt <i>et al.</i> , 2016, Delors, 2018; Campos e Lima, 2019; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB40 Educação Empreendedora Habilidade 40	Construir o planejamento profissional através da utilização de diferentes recursos, baseados na avaliação e na autoavaliação constantes de demandas e processos. (BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).
EE/HB41 Educação Empreendedora Habilidade 41	Propor e efetivar o desenvolvimento de intenções, competências e habilidades empreendedoras nos alunos promovendo a sua educação integral, assumindo a responsabilidade pelo aprimoramento de suas práticas. (Dolabela, 2003; BNCC, Brasil, 2018; RCG, RS, 2018; BNC - Formação, Brasil, 2019).

Fonte: dados da pesquisa (2022).

3.5.5 Quadro das Atitudes Empreendedoras para a Educação Empreendedora.

As atitudes empreendedoras para a educação somam-se às habilidades e aos conhecimentos para formação das competências, conforme tratado anteriormente em Durand (1998) e Brandão e Guimarães (2001) e correspondem à vontade da realização além da busca pelos objetivos.

Quadro 22: Atitudes Profissionais para a Educação Empreendedora.

Código	Descrição
EE/AT01 Educação Empreendedora Atitude 01	Postura pela busca de constante aperfeiçoamento pessoal e profissional (McClelland, 1987; Morales, 2004; Dornelas, 2022; Bittencourt <i>et al</i> , 2016; Arruti e Panos-Castro, 2020).
EE/AT02 Educação Empreendedora Atitude 02	Postura empática (Dornelas, 2022; Bittencourt <i>et al</i> , 2016).
EE/AT03 Educação Empreendedora Atitude 03	Postura resiliente (Dornelas, 2022; Bittencourt <i>et al</i> , 2016).
EE/AT04 Educação Empreendedora Atitude 04	Postura voltada para a resolução de Conflitos (Man e Lau, 2000; Pihie, Asimiram e Bagheri, 2014; Bittencourt <i>et al.</i> , 2016, Moraes, 2020).
EE/AT05 Educação Empreendedora Atitude 05	Postura comunicativa assertiva (Man e Lau, 2000; Dornelas, 2022; Arruti e Panos-Castro, 2020; Moraes, 2020).
EE/AT06 Educação Empreendedora Atitude 06	Postura proativa (Dornelas, 2022; Bittencourt <i>et al.</i> , 2016; Arruti e Panos-Castro, 2020).
EE/AT07 Educação Empreendedora Atitude 07	Postura criativa (Pihie, Asimiram e Bagheri, 2014; Gautam e Singh, 2015; Bittencourt <i>et al.</i> , 2016; Androutsos e Brinia, 2019; Asykin, Rasul e Othman, 2019).
EE/AT08 Educação Empreendedora Atitude 08	Senso de liderança (Man e Lau, 2000; Pihie, Asimiram e Bagheri, 2014; Dornelas, 2022; Moraes, 2020; Arruti e Panos-Castro, 2020).
EE/AT09 Educação Empreendedora Atitude 09	Senso organizacional (Dornelas, 2022; Bittencourt <i>et al.</i> , 2016; Arruti e Panos-Castro, 2020).
EE/AT10 Educação Empreendedora Atitude 10	Postura Flexível (Man e Lau, 2000; Moraes, 2020).
EE/AT11 Educação Empreendedora Atitude 11	Postura curiosa diante do conhecimento, do saber e de novas descobertas (Bittencourt <i>et al.</i> , 2016; Arruti e Panos-Castro, 2020;).
EE/AT12 Educação Empreendedora	Disposição para o uso de novas tecnologias (Kuratko, 2017; Androutsos e

Atitude 12	Brinia, 2019; Asykin, Rasul e Othman, 2019).
EE/AT13 Educação Empreendedora Atitude 13	Postura de autorresponsabilidade diante de decisões e planejamentos (Dornelas, 2022; Bittencourt <i>et al.</i> , 2016; Moraes, 2020; Arruti e Panos-Castro, 2020).
EE/AT14 Educação Empreendedora Atitude 14	Senso de autogestão (McClelland, 1987; Dornelas, 2022; Man e Lau, 2000, Pihie, Asimiram e Bagheri, 2014; Moraes, 2020, Arruti e Panos-Castro, 2020; Carvalho e Júnior, 2022).
EE/AT15 Educação Empreendedora Atitude 15	Desejo de inovar (Man e Lau, 2000; Albert, Sciascia e Poli, 2004; Androutsos e Brinia, 2019; Asykin, Rasul e Othman, 2019; Arruti e Panos-Castro, 2020).
EE/AT16 Educação Empreendedora Atitude 16	Postura ética (Man e Lau, 2000, Moraes, 2020;).
EE/AT17 Educação Empreendedora Atitude 17	Postura de geração de valor (Dees, 1998; Dornelas, 2022; Bittencourt <i>et al.</i> , 2016).
EE/AT18 Educação Empreendedora Atitude 18	Postura de assunção de riscos calculados (McClelland, 1987; Dornelas, 2022; Pihie, Asimiram e Bagheri, 2014; Gautam e Singh, 2015; Khalid <i>et al.</i> , 2020, Moraes, 2020; Arruti e Panos-Castro, 2020).
EE/AT19 Educação Empreendedora Atitude 19	Ser visionário (Dornelas, 2022).
EE/AT20 Educação Empreendedora Atitude 20	Saber explorar as oportunidades (Dornelas, 2022).
EE/AT21 Educação Empreendedora Atitude 21	Ser determinado (Dornelas, 2022).
EE/AT22 Educação Empreendedora Atitude 22	Ser otimista (Dornelas, 2022; Arruti e Panos-Castro, 2020, Moraes, 2020).
EE/AT23 Educação Empreendedora Atitude 23	Ser apaixonado (Dornelas, 2022).
EE/AT24 Educação Empreendedora Atitude 24	Ser bem relacionado (McClelland, 1987; Morales, 2004; Dornelas, 2022).
EE/AT25 Educação Empreendedora Atitude 25	Desejo de sucesso financeiro (Dornelas, 2022; Androutsos e Brinia, 2019; Asykin, Rasul e Othman, 2019; Carvalho e Junior, 2022).

Fonte: dados da pesquisa (2022).

3.5.6 Os conhecimentos para a Educação Empreendedora

Retomando Zampier e Takahashi (2011), os conhecimentos pertencem ao tripé habilidades e atitudes na formação das competências. Estes, essenciais para que o indivíduo possa firmar as suas ações e ratificados por Freire (2001), quando observa que o professor deve ensinar com propriedade e competência o que sabe, com responsabilidade, ética, compromisso e comprometido com a sua formação permanente.

Portanto, nesse momento, a equipe organizadora e os profissionais responsáveis pela aplicação da formação deverão selecionar os conhecimentos que serão abordados dentro de cada um dos quatro módulos propostos, objetivando que os discentes adquiram as habilidades necessárias para o desenvolvimento das competências empreendedoras voltadas para as necessidades da sociedade.

3.5.6.1 Empreender-se, Transformar-se e Transformar

Neste módulo é proposto que o aprendiz perceba a importância da autorresponsabilidade e do autoconhecimento para o desenvolvimento da sua carreira, fundamentando todo o processo formativo. Cualheta *et al* (2020) alerta que os avanços promovidos pela tecnologia passaram a consentir novos arranjos no mercado de trabalho contribuindo para que toda uma geração tenha o desejo de equilibrar trabalho com projetos de vida, preferindo idealizar e trabalhar em seus próprios negócios, criando, inclusive, novas opções de carreiras. Em Campos e Lima (2019), a necessidade de realização pessoal está ligada a criação e desenvolvimento de novos negócios em que o indivíduo passa a ter responsabilidade pela performance e pelas estratégias escolhidas.

Dessa forma, conforme Rocha (2022), além do foco nas aptidões técnicas é fundamental para o indivíduo investir em aptidões comportamentais que são capazes de preparar professores para que utilizem modelos pedagógicos capazes de incentivar o aluno ao protagonismo, em Bager (2011); Pavan (2021) e Santos e

Silva (2021), através da prática, da interdisciplinaridade, criação compartilhada de conhecimento e o conforto para a inovação.

Assim, em Campos e Lima (2019), o empreendedor é conduzido a direcionar as suas características pessoais para as suas demandas profissionais, com eficiência. Essas características, subjetivas, são relacionadas à cognição do ser humano e associadas em como o empreendedor se percebe a partir de suas crenças altamente enraizadas, influenciando diretamente nas tomadas de decisões. Portanto, fundamentais para que o indivíduo entenda a sua função social e tenha a capacidade de realizar os seus objetivos.

Hassi (2016), Campos e Lima (2019) e Lopes (2010) dizem que a raiz da Educação Empreendedora é o indivíduo e as motivações pessoais têm a capacidade de influenciar de forma positiva o desenvolvimento das competências empreendedoras em que as crenças individuais possam ser consideradas as mais relevantes para o desenvolvimento das competências empreendedoras.

Portanto, o desenvolvimento de habilidades que sejam balizadas em competências socioemocionais levando o profissional da Educação Básica a se considerar um profissional apto a ser e ensinar sobre o empreendedorismo, desmistificando imagens inatingíveis e restritas a apenas questões de sucesso financeiro ou criação de novos negócios.

Quadro 23: Módulo 1

Módulo	01
Carga Horária	12h
Componente	Empreender-se, transformar-se e transformar
Conhecimentos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inteligência Emocional (Lopes, 2010;Bager, 2011; Hassi, 2016; Campos e Lima, 2019; Pavan 2021; Rocha, 2022) 2. Projeto de Vida (Cualheta et al., 2020); 3. Processos comunicativos assertivos (Man e Lau, 2000; Dornelas, 2022; Arruti e Panos-Castro, 2020; Moraes, 2020); 4. Modelo de Negócios I (Bager, 2011; Pavan, 2021; Santos e Silva, 2021).
Competências e Habilidades de	Inteligência Emocional

acordo com os conhecimentos em cada uma das dimensões do processo formativo		Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional
	Competências	EE/CO01;EE/CO02; EE/CO03; EE/CO04	EE/C07	EE/C08; EE/CO09; EE/CO10
	Habilidades	EE/HB01;EE/HB03; EE/HB06; EE/HB08; EE/HB09; EE/HB10; EE/HB11; EE/HB12; EE/HB13.	EE/HB28; EE/HB29; EE/HB30; EE/HB31.	EE/HB32; EE/HB33; EE/HB33; EE/HB34; EE/HB35; EE/HB36; EE/HB37; EE/HB39; EE/HB40; EE/HB41.
	Projeto de Vida			
		Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional
Competências	EE/CO01; EE/CO02; EE/CO03; EE/CO04	EE/C05; EE/CO06	EE/CO08;EE/CO09; EE/CO10	
Habilidades	EE/HB01; EE/HB03;EE/HB05; EE/HB06; EE/HB11; EE/HB12; EE/HB13.	EE/HB14; EE/HB15; EE/HB16; EE/HB17; EE/HB20; EE/HB21; EE/HB23; EE/HB24; EE/HB25; EE/HB27.	EE/HB34; EE/HB35; EE/HB36; EE/HB37; EE/HB38; EE/HB39; EE/HB40.	
Processos Comunicativos Assertivos				
	Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional	
Competências	EE/CO01;EE/CO02; EE/CO04.	EE/C05; EE/CO06; EE/CO07.	EE/C08; EE/CO09	
Habilidades	EE/HB02; EE/HB03; EE/HB07; EE/HB12.	EE/HB14; EE/HB17; EE/HB24; EE/HB25; EE/HB27; EE/HB28; EE/HB31.	EE/HB32; EE/HB34; EE/HB38; EE/HB39; EE/HB41.	
Modelo de Negócios I				
	Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional	
Competências	EE/CO01;EE/CO02; EE/CO03; EE/CO04	EE/CO05; EE/CO06; EE/CO07.	EE/CO08;EE/CO09; EE/CO10.	
Habilidades	EE/HB01; EE/HB02; EE/HB03; EE/HB04; EE/HB05; EE/HB06; EE/HB07; EE/HB08; EE/HB12; EE/HB13.	EE/HB22; EE/HB23; EE/HB24; EE/HB25; EE/HB26; EE/HB27; EE/HB28; EE/HB29; EE/HB31.	EE/HB32; EE/HB33; EE/HB34; EE/HB35; EE/HB36; EE/HB38; EE/HB39; EE/HB40; EE/HB41.	
Atitudes	de EE/AT01 a EE/AT25			

Fonte: A autora (2022).

3.5.6.2 Fundamentos do Empreendedorismo na Educação

Segundo o *Global Entrepreneurship Monitor - GEM*²⁰, o Brasil é um país que valoriza o empreendedorismo e, dessa forma, a partir das pesquisas de Pavan (2021) é importante entender as competências que dão origem ao perfil empreendedor, principalmente, superando o limite simplista da criação de novos negócios. Assim, parte do conceito de que a Educação Empreendedora é uma mola propulsora entre as teorias e as necessidades da sociedade e desempenha o papel de fortalecer a relação entre a academia e o mercado.

Segundo Pavan (2021), definições mais amplas passaram a contemplar o significado de empreendedorismo que inclui processos de descobertas, novas ideias, resultados inovadores, exploração de oportunidades, métodos avaliativos e sujeitos transformadores da sociedade, divididos em duas concepções: competências empreendedoras e intenções empreendedoras.

Jamaluddin *et al.* (2019) reforçam que as competências empreendedoras se referem às capacidades de as pessoas conseguirem usar o conhecimento para a obtenção de alta performance. Já as intenções empreendedoras antecedem as ações em estados conscientes de desejo de realização, seja através da criação de um novo negócio ou no desenvolvimento de um novo valor.

Pavan (2021) afirma a Educação Empreendedora deve alinhar o fomento de intenções empreendedoras, o desenvolvimento de competências e o aprendizado de conceitos teóricos e técnicos, uma vez que esses pilares, quando trabalhados de forma isolada, não resultam significativamente no desenvolvimento de capacidades empreendedoras pois “a Educação Empreendedora também desenvolve crenças, valores e atitudes” (HUTASUHUT *et al.*, 2020, p. 116).

²⁰ O *Global Entrepreneurship Monitor - GEM* é um programa de pesquisa, considerado o maior estudo sobre a dinâmica empreendedora mundial, capaz de fornecer informações sobre o comportamento e as variáveis relacionadas às atividades empreendedorismo, inclusive, no Brasil

Quadro 24: Módulo 2

Módulo	02			
Carga Horária	09			
Componente	Fundamentos do Empreendedorismo na Educação			
Conhecimentos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Intenção Empreendedora (Rantanen, Pawlak e Toikko, 2015; Smith, Sardeshmukh e Syed, 2019); 2. Metodologias para a Educação Empreendedora e Cibercultura (Zampier, 2010; Farashah, 2013, Pavan, 2021; Nascimento e Giraffa, 2021); 3. Modelo de Negócios II (Bager, 2011; Pavan, 2021; Santos e Silva, 2021). 			
Competências e Habilidades de acordo com os conhecimentos em cada uma das dimensões do processo formativo	Intenção Empreendedora			
		Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional
	Competências	EE/CO01; EE/CO02; EE/CO03; EE/CO04.	EE/CO05; EE/CO06.	EE/CO08; EE/CO09; EE/CO10
	Habilidades	EE/HB01; EE/HB03; EE/HB04; EE/HB05; EE/HB06; EE/HB09; EE/HB11; EE/HB12; EE/HB13.	EE/HB14; EE/HB15; EE/HB16; EE/HB17; EE/HB18; EE/HB21; EE/HB22; EE/HB23; EE/HB24; EE/HB25; EE/HB27.	EE/HB33; EE/HB34; EE/HB35; EE/HB36; EE/HB37; EE/HB39; EE/HB40; EE/HB41.
	Metodologias para a Educação Empreendedora e Cibercultura			
		Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional
	Competências	EE/CO01; EE/CO02; EE/CO03; EE/CO04	EE/CO05; EE/CO06; EE/CO07	EE/CO08; EE/CO09; EE/CO10
	Habilidades	EE/HB01; EE/HB02; EE/HB03; EE/HB04; EE/HB07; EE/HB08; EE/HB10; EE/HB11; EE/HB13.	EE/HB15; EE/HB16; EE/HB17; EE/HB18; EE/HB19; EE/HB20; EE/HB21; EE/HB23; EE/HB24; EE/HB25; EE/HB26; EE/HB27; EE/HB29; EE/HB30.	EE/HB35; EE/HB37; EE/HB41.
	Modelo de Negócios II			
		Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional
Competências	EE/CO01; EE/CO02; EE/CO03; EE/CO04	EE/CO05; EE/CO06; EE/CO07	EE/CO08; EE/CO09; EE/CO10	
Habilidades	EE/HB01; EE/HB02; EE/HB03; EE/HB04; EE/HB05; EE/HB06; EE/HB07; EE/HB08; EE/HB12; EE/HB13.	EE/HB22; EE/HB23; EE/HB24; EE/HB25; EE/HB26; EE/HB27; EE/HB28; EE/HB29; EE/HB31.	EE/HB32; EE/HB33; EE/HB34; EE/HB35; EE/HB36; EE/HB38; EE/HB39; EE/HB40; EE/HB41.	

Atitudes	de EE/AT01 a EE/AT25.
----------	-----------------------

Fonte: A autora (2022).

3.5.6.3 Tipos de gestão, liderança e marketing

A gestão carrega a alma do empreendedorismo a partir do pensamento criativo, do planejamento estratégico, da liderança, de ações estratégicas, tanto diante dos recursos financeiros, quanto na seleção de pessoas (SOTÔ e BRAUN, 2020). Em Ortiz e Clementino (2014) o termo gestão está ligado às demandas na coordenação de tarefas com eficiência e eficácia, apesar de ligado à administração, os princípios da gestão foram adotados em diferentes áreas e alicerçados em quatro pilares: planejamento, organização, liderança e controle.

Em Maximiano (2017), tem-se por planejamento, estratégias de ações futuras para o negócio ou do projeto em uma formulação sistemática que objetiva o cumprimento dos objetivos traçados, carregado de dinamicidade e informações imprescindíveis à implantação, execução e controle das propostas. Já o processo de organização se estende ao grupo de pessoas que trabalham em conjunto para que os objetivos sejam alcançados compreendendo as resoluções a respeito da divisão da autoridade, ocupações ou, ainda, recursos na realização de tarefas. A liderança carrega a função de administrar os atos e comportamentos dos indivíduos com a concordância dos envolvidos. O controle interpreta as informações presentes nos objetivos esperados diante dos resultados alcançados.

Mill *et al.* (2010) abordam a complexidade dos processos de gestão organizados nas esferas em conceber/ planejar; sistematizar/ organizar; coordenar/ dirigir; supervisionar/ coordenar apesar de a administração escolar não possuir corpo teórico e balizada nas características das escolas de administração de empresas, as teorias da administração geral se aproximam da administração escolar. Segundo Rossi *et al.* (2022), a gestão tradicional em detrimento de centralização, autoritarismo e punição, evolui para um processo de gestão democrática, fundamentada na descentralização, participação e democracia,

inclusive, defendida por lei e devendo estar incorporada em todas as escolas públicas brasileiras.

Assim, a partir das suas reflexões, para que processos de gestão democrática sejam implantados no ambiente escolar e conseqüentemente, favoreçam o ambiente empreendedor, é importante que o professor esteja atento aos conceitos substanciais da participação social, portanto: igualdade, na construção de mecanismos que possam combater as exclusões; participação, promovendo o engajamento dos indivíduos na realização de tarefas; cooperação, capaz de viabilizar a participação dos envolvidos, autonomia e proatividade, como princípio para a realização do planejamento.

Ações que devem ser complementadas com estratégias de marketing que visam a sobrevivência de um negócio em um mercado cada vez mais competitivo. Conforme Espanhol, Moreira e Silva Costa (2021), foi constatado que instrumentos voltados para o marketing são imprescindíveis para a saúde de empresas e, ainda, segundo Castro, Araújo e Carvalho (2021), o poder de análise de vocações e oportunidades corroboram para a Educação Empreendedora que também pode ser movimentada pela internet e suas ferramentas digitais.

Dessa forma, o marketing é uma importante ferramenta que, conforme Kotler e Keller (2012), faz parte das funções corporativas que envolvem a criação, comunicação, relacionamento e entrega de valor para os usuários favorecendo todos os envolvidos promovendo o conhecimento e estreitando relacionamentos.

Além do marketing, outra importante ferramenta é a inteligência financeira (Androutsos e Brinia, 2019; Asykin, Rasul e Othman, 2019) pois subsidia, fortalece, viabiliza e gera a consciência financeira de um projeto. Assim, os conhecimentos financeiros e matemáticos podem ser eficazes e aliados quando visam estimular os indivíduos às escolhas financeiras complexas (MARTINS e COUTINHO, 2022).

Quadro 25: Módulo 3

Módulo	03
Carga horária	16h
Componente	Tipos de Gestão, Liderança e Marketing

Conhecimentos	<ol style="list-style-type: none"> Os Universos da Gestão (Mill <i>et al.</i>, 2010 e Rossi <i>et al.</i>, 2022) Inteligência Financeira (Androutsos e Brinia, 2019; Asykin, Rasul e Othman, 2019; Martins e Coutinho, 2022) Estratégias de Marketing (Kotler e Keller, 2012); Modelo de Negócios III (Bager, 2011; Pavan, 2021; Santos e Silva, 2021). 																																																
Competências e Habilidades de acordo com os conhecimentos em cada uma das dimensões do processo formativo	<p>Os Universos da Gestão</p> <table border="1" data-bbox="541 584 1426 869"> <thead> <tr> <th></th> <th>Conhecimento Profissional</th> <th>Prática Profissional</th> <th>Engajamento Profissional</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Competências</td> <td>EE/CO01; EE/CO02 EE/CO04.</td> <td>EE/CO05; EE/CO6; EE/CO07.</td> <td>EE/CO08; EE/CO09; EE/CO10.</td> </tr> <tr> <td>Habilidades</td> <td>EE/HB01; EE/HB02; EE/HB03; EE/HB04; EE/HB05; EE/HB06; EE/HB07; EE/HB12; EE/HB13.</td> <td>EE/HB14; EE/HB17; EE/HB20; EE/HB21; EE/HB22; EE/HB23; EE/HB26; EE/HB28; EE/HB30; EE/HB31.</td> <td>EE/HB32; EE/HB33; EE/HB34; EE/HB35; EE/HB36; EE/HB38; EE/HB39; EE/HB40.</td> </tr> </tbody> </table> <p>Inteligência Financeira</p> <table border="1" data-bbox="541 936 1426 1198"> <thead> <tr> <th></th> <th>Conhecimento Profissional</th> <th>Prática Profissional</th> <th>Engajamento Profissional</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Competências</td> <td>EE/CO02; EE/CO04.</td> <td>EE/CO05; EE/CO06; EE/CO08.</td> <td>EE/CO08; EE/CO09; EE/CO10.</td> </tr> <tr> <td>Habilidades</td> <td>EE/HB05; EE/HB06; EE/HB13.</td> <td>EE/HB14; EE/HB17; EE/HB18; EE/HB21; EE/HB24; EE/HB28; EE/HB29; EE/HB30</td> <td>EE/HB34; EE/HB38; EE/HB39; EE/HB40; EE/HB41.</td> </tr> </tbody> </table> <p>Estratégias de Marketing</p> <table border="1" data-bbox="541 1265 1426 1527"> <thead> <tr> <th></th> <th>Conhecimento Profissional</th> <th>Prática Profissional</th> <th>Engajamento Profissional</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Competências</td> <td>EE/CO01; EE/CO02; EE/CO03.</td> <td>EE/CO05; EE/CO06; EE/CO07.</td> <td>EE/CO08; EE/CO09; EE/CO10.</td> </tr> <tr> <td>Habilidades</td> <td>EE/HB01; EE/HB02; EE/HB03; EE/HB04; EE/HB05; EE/HB06; EE/HB08.</td> <td>EE/HB14; EE/HB15; EE/HB21; EE/HB22; EE/HB26; EE/HB27; EE/HB28; EE/HB31.</td> <td>EE/HB32; EE/HB34; EE/HB39.</td> </tr> </tbody> </table> <p>Modelo de Negócios III</p> <table border="1" data-bbox="541 1594 1426 1879"> <thead> <tr> <th></th> <th>Conhecimento Profissional</th> <th>Prática Profissional</th> <th>Engajamento Profissional</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Competências</td> <td>EE/CO01;EE/CO02; EE/CO03; EE/CO04</td> <td>EE/CO05; EE/CO06; EE/CO07.</td> <td>EE/CO08;EE/CO09; EE/CO10.</td> </tr> <tr> <td>Habilidades</td> <td>EE/HB01; EE/HB02; EE/HB03; EE/HB04; EE/HB05; EE/HB06; EE/HB07; EE/HB08; EE/HB12; EE/HB13.</td> <td>EE/HB22; EE/HB23; EE/HB24; EE/HB25; EE/HB26; EE/HB27; EE/HB28; EE/HB29; EE/HB31.</td> <td>EE/HB32; EE/HB33; EE/HB34; EE/HB35; EE/HB36; EE/HB38; EE/HB39; EE/HB40; EE/HB41.</td> </tr> </tbody> </table>		Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional	Competências	EE/CO01; EE/CO02 EE/CO04.	EE/CO05; EE/CO6; EE/CO07.	EE/CO08; EE/CO09; EE/CO10.	Habilidades	EE/HB01; EE/HB02; EE/HB03; EE/HB04; EE/HB05; EE/HB06; EE/HB07; EE/HB12; EE/HB13.	EE/HB14; EE/HB17; EE/HB20; EE/HB21; EE/HB22; EE/HB23; EE/HB26; EE/HB28; EE/HB30; EE/HB31.	EE/HB32; EE/HB33; EE/HB34; EE/HB35; EE/HB36; EE/HB38; EE/HB39; EE/HB40.		Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional	Competências	EE/CO02; EE/CO04.	EE/CO05; EE/CO06; EE/CO08.	EE/CO08; EE/CO09; EE/CO10.	Habilidades	EE/HB05; EE/HB06; EE/HB13.	EE/HB14; EE/HB17; EE/HB18; EE/HB21; EE/HB24; EE/HB28; EE/HB29; EE/HB30	EE/HB34; EE/HB38; EE/HB39; EE/HB40; EE/HB41.		Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional	Competências	EE/CO01; EE/CO02; EE/CO03.	EE/CO05; EE/CO06; EE/CO07.	EE/CO08; EE/CO09; EE/CO10.	Habilidades	EE/HB01; EE/HB02; EE/HB03; EE/HB04; EE/HB05; EE/HB06; EE/HB08.	EE/HB14; EE/HB15; EE/HB21; EE/HB22; EE/HB26; EE/HB27; EE/HB28; EE/HB31.	EE/HB32; EE/HB34; EE/HB39.		Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional	Competências	EE/CO01;EE/CO02; EE/CO03; EE/CO04	EE/CO05; EE/CO06; EE/CO07.	EE/CO08;EE/CO09; EE/CO10.	Habilidades	EE/HB01; EE/HB02; EE/HB03; EE/HB04; EE/HB05; EE/HB06; EE/HB07; EE/HB08; EE/HB12; EE/HB13.	EE/HB22; EE/HB23; EE/HB24; EE/HB25; EE/HB26; EE/HB27; EE/HB28; EE/HB29; EE/HB31.	EE/HB32; EE/HB33; EE/HB34; EE/HB35; EE/HB36; EE/HB38; EE/HB39; EE/HB40; EE/HB41.
	Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional																																														
Competências	EE/CO01; EE/CO02 EE/CO04.	EE/CO05; EE/CO6; EE/CO07.	EE/CO08; EE/CO09; EE/CO10.																																														
Habilidades	EE/HB01; EE/HB02; EE/HB03; EE/HB04; EE/HB05; EE/HB06; EE/HB07; EE/HB12; EE/HB13.	EE/HB14; EE/HB17; EE/HB20; EE/HB21; EE/HB22; EE/HB23; EE/HB26; EE/HB28; EE/HB30; EE/HB31.	EE/HB32; EE/HB33; EE/HB34; EE/HB35; EE/HB36; EE/HB38; EE/HB39; EE/HB40.																																														
	Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional																																														
Competências	EE/CO02; EE/CO04.	EE/CO05; EE/CO06; EE/CO08.	EE/CO08; EE/CO09; EE/CO10.																																														
Habilidades	EE/HB05; EE/HB06; EE/HB13.	EE/HB14; EE/HB17; EE/HB18; EE/HB21; EE/HB24; EE/HB28; EE/HB29; EE/HB30	EE/HB34; EE/HB38; EE/HB39; EE/HB40; EE/HB41.																																														
	Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional																																														
Competências	EE/CO01; EE/CO02; EE/CO03.	EE/CO05; EE/CO06; EE/CO07.	EE/CO08; EE/CO09; EE/CO10.																																														
Habilidades	EE/HB01; EE/HB02; EE/HB03; EE/HB04; EE/HB05; EE/HB06; EE/HB08.	EE/HB14; EE/HB15; EE/HB21; EE/HB22; EE/HB26; EE/HB27; EE/HB28; EE/HB31.	EE/HB32; EE/HB34; EE/HB39.																																														
	Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional																																														
Competências	EE/CO01;EE/CO02; EE/CO03; EE/CO04	EE/CO05; EE/CO06; EE/CO07.	EE/CO08;EE/CO09; EE/CO10.																																														
Habilidades	EE/HB01; EE/HB02; EE/HB03; EE/HB04; EE/HB05; EE/HB06; EE/HB07; EE/HB08; EE/HB12; EE/HB13.	EE/HB22; EE/HB23; EE/HB24; EE/HB25; EE/HB26; EE/HB27; EE/HB28; EE/HB29; EE/HB31.	EE/HB32; EE/HB33; EE/HB34; EE/HB35; EE/HB36; EE/HB38; EE/HB39; EE/HB40; EE/HB41.																																														
Atitudes	de EE/AT01 a EE/AT25.																																																

Fonte: A autora (2022).

3.5.6.4 Aplicações Empreendedoras

O sucesso do desenvolvimento de um empreendimento está vinculado à compreensão dos processos na formação das competências empreendedoras (Mitchelmore e Rowley, 2010; Zampier e Takahashi, 2011) assim como a compreensão da utilização de uma metodologia experiencial (SONAGLIO, 2012). Este módulo encerra o processo inicial de formação docente para o empreendedorismo e instiga o professor a continuar refletindo acerca da formação das suas competências, habilidades e atitudes bem como em gerar tais atribuições em sala de aula.

A impossibilidade de definição científica (DOLABELA, 2008) acerca do perfil psicológico do empreendedor é compreendida quando Morales *et al.* (2004) se opõe a uma perspectiva psicológica generalizada, pois, conforme Dornelas (2022), o empreendedor não é movido por um único perfil, mas é “dinâmico, gera novas atitudes, empregos, ideias, inovações; faz girar a economia e o conhecimento, transformando tudo ao seu redor.” (NASCIMENTO e GIRAFFA, 2021, p. 54).

Morales *et al.* (2004), a partir dos tipos psicológicos junguianos, estudaram o perfil dos empreendedores que apesar de serem distintos, é possível uma classificação a partir de características comuns, que são formadas (MCCLELLAND, 1987) pelo ambiente em que o indivíduo está inserido e dos estímulos recebidos e aprendidos por ele. Portanto, para o desenvolvimento de competências empreendedoras, conforme Campos e Lima (2019), os fatores cognitivos tornam-se mais significativos na formação das competências empreendedoras em relação aos fatores comportamentais.

Ainda em Campos e Lima (2019), é possível analisar seis proposições para o desenvolvimento de competências empreendedoras: sentimento de realização pessoal; utilização de seus próprios conhecimentos, habilidades e atitudes para o desenvolvimento e a transformação do seu negócio; ser o inspirador na criação e desenvolvimento do negócio; possuir crenças individuais acerca do negócio; desejo no cumprimento de metas, objetivos para o desenvolvimento e a criação do negócio e, finalmente, a busca constante por novas aprendizagens.

Assim, segundo os mesmos autores, as crenças individuais são preponderantes para a geração de novos comportamentos, inclusive os empreendedores, pois geram a autopercepção, bem como os processos de aprendizagem que levam o indivíduo ao desenvolvimento das competências necessárias ao seu negócio.

Quadro 26: Módulo 4

Módulo	04			
Carga horária	8h			
Componente	Aplicações Empreendedoras			
Conhecimentos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formação de competências empreendedoras (Morales et al, 2004; Campos e Lima, 2019); 2. Modelo de Negócios IV (Bager, 2011; Pavan, 2021; Santos e Silva, 2021). 			
Competências e Habilidades de acordo com os conhecimentos em cada uma das dimensões do processo formativo	Formação de competências empreendedoras			
		Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional
	Competências	EE/CO01; EE/CO02; EE/CO03; EE/CO04.	EE/CO05; EE/CO06; EE/CO07.	EE/CO08; EE/CO09; EE/CO10.
	Habilidades	EE/HB03; EE/HB04; EE/HB06; EE/HB07. EE/HB08; EE/HB09; EE/HB10; EE/HB11; EE/HB12.	EE/HB14; EE/HB15; EE/HB16; EE/HB17; EE/HB18; EE/HB19; EE/HB20; EE/HB23; EE/HB24; EE/HB26; EE/HB27; EE/HB28.	EE/H34; EE/HB35; EE/HB37; EE/HB38; EE/HB39.
	Modelo de Negócios IV			
		Conhecimento Profissional	Prática Profissional	Engajamento Profissional
	Competências	EE/CO01;EE/CO02; EE/CO03; EE/CO04	EE/CO05; EE/CO06; EE/ CO07.	EE/CO08;EE/CO09; EE/CO10.
	Habilidades	EE/HB01; EE/HB02; EE/HB03; EE/HB04; EE/HB05; EE/HB06; EE/HB07; EE/HB08; EE/HB12; EE/HB13.	EE/HB22; EE/HB23; EE/HB24; EE/HB25; EE/HB26; EE/HB27; EE/HB28; EE/HB29; EE/HB31.	EE/HB32; EE/HB33; EE/HB34; EE/HB35; EE/HB36; EE/HB38; EE/HB39; EE/HB40; EE/HB41.
Atitudes	de EE/AT01 a EE/AT25.			

Fonte: A autora (2022).

3.6 Proposta Metodológica do Curso

Conforme Yang *et al.* (2021), é necessária a elaboração de métodos de ensino focados em duas correntes, uma que apresente orientação teórica e outra direcionada a orientação prática, transportando o professor para fora dos parâmetros tradicionais de ensino. Assim, Bacich e Morán (2018) alertam que um processo de formação inovador e que propague práticas disruptivas no processo de formação docente é, em Nascimento e Giraffa (2021) aquele em que o professor possa percorrer diferentes ambientes e realidades incorporadas, inclusive pela *cibercultura*. Em Dolabela (2008), que também atenda aos princípios criativos, inovadores e proativos da Educação Empreendedora, e em Morán (2015) caminham em consonância com as metodologias ativas que são capazes de fazer a junção entre teoria e prática.

Diante de desafios cada vez mais intensos e tecnológicos, como a expansão do uso das tecnologias digitais de informação que promove diferentes diálogos entre os envolvidos no processo ensino-aprendizagem e que impulsionam a democratização do ensino, são capazes de proporcionar diferentes ambientes de aprendizagem e gerar mudanças que rompem os espaços virtuais e físicos, integrando-os (Bogle e Irving, 2008; Roder e Brown(2009); Morán, 2018; Baxto, Amaro e Mattar, 2019; Souza, 2022).

Valente (2018) ressalta que os recursos tecnológicos têm alterado os processos escolares dinamizando os espaços, as relações entre alunos e informações, alunos e professores e alunos e alunos. É possível perceber que a educação para o empreendedorismo além de convidar os indivíduos a inovação, a proatividade, a empatia, e a busca constante pela saber, também os direciona às metodologias ativas.

A partir de Bacich e Morán (2018), as experiências colaborativas, promotoras da aprendizagem e do protagonismo são primordiais para que docentes estejam preparados para a utilização de técnicas e práticas que despertem nos alunos competências e habilidades que os capacitem para que possam lidar com as incertezas e problemas da vida, assim, competências, habilidades e atitudes empreendedoras.

Para Bacich e Morán (2018, p.3) “toda aprendizagem é ativa em algum grau, porque exige do aprendiz e do docente formas diferentes de movimentação interna e externa, de motivação, seleção, interpretação, comparação, avaliação e aplicação.” (BACICH e MORÁN, 2018, p.3). E, segundo os mesmos autores, os processos de aprendizagem ocorrem em diferentes tempos e lugares e, aprender ativamente, faz com que os indivíduos superem “modelos mentais rígidos e automatismos pouco eficientes.” (BACICH e MORÁN, 2018, p.3).

Diesel, Baldez e Martins (2017) e Araújo e Davel (2018) destacam as reflexões sobre as metodologias ativas não é algo novo e recente. Despontaram no séc XVI, através da obra de Rousseau (1712-1778), que enfatiza a prática em detrimento à teoria. Dewey²¹, Freire, Piaget, entre outros, sustentam que o ser humano aprende a partir da emoção, o que lhe toca, de forma ativa, a partir de cada contexto, experiências e competências que foram adquiridas ao longo do tempo.

Portanto, o estabelecimento de procedimentos metodológicos voltados à Educação Empreendedora direcionados ao desenvolvimento de competências e habilidades para a prática empreendedora, além de complementar as metodologias tradicionais voltadas aos negócios em geral, na educação, também cria oportunidades para o aprendizado constante (PAVAN, 2021). E, dessa forma, as metodologias ativas passam a ser, conforme Bacich e Morán (2018, p. 4), “estratégias de ensino, centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida.”

E, segundo os mesmos autores, através de diferentes técnicas, quando desenvolvidas com diversidade, eficiência, equilíbrio e adaptadas às necessidades dos indivíduos e da comunidade, as metodologias ativas, Valente (2018), tornam-se eficazes em inserir o estudante no processo de ensino-aprendizagem, contrastando com as abordagens pedagógicas tradicionais, centradas nos docentes.

Dessa forma é imprescindível que o docente conheça os alunos ajustando as técnicas a cada realidade pois em Bacich e Holanda (2020), a transformação da educação acontecerá a partir da diversidade de metodologias e estratégias. Assim a proposição, baseada em uma metodologia experiencial (Sonaglio *et al*, 2012),

²¹ John Dewey, filósofo e pedagogo que lutou contra a educação conservadora a partir das análises efetuadas acerca dos problemas constatados na escola, fundando, em 1896, uma escola experimental. (Mesquita e Ribeiro; 2016).

oferece ao docente a possibilidade de vivenciar as metodologias ativas em todo um processo de mudança e favorecimento do *mindset*²² de crescimento para que os indivíduos sejam conduzidos ao protagonismo de suas vidas, tornando-os responsáveis e conscientes do processo de aprendizagem.

A utilização de ferramentas que promovam a aprendizagem experiencial que possibilite infinitas reflexões e possibilidades de forma (Bacich e Morán, 2018) ativa, inventiva e criativa e em Nascimento e Giraffa (2021) também através do viés tecnológico são essenciais para a Educação Empreendedora. A seguir são apresentadas algumas sugestões de ferramentas que podem ser aplicadas na capacitação porém recomenda-se que sejam escolhidas após a análise de perfil dos alunos:

3.6.1 *Design Thinking*

O *Design Thinking* - DT, conforme Stickdorn e Schneider (2014), pela sua característica interdisciplinar viabiliza diversos métodos e ferramentas de diferentes componentes, em Filatro e Cavalcanti (2017), é possível perceber que existem diversas definições para o termo *Design Thinking*, uns tratam como uma abordagem, outros como metodologia ou, ainda, como um conjunto de técnicas. Segundo as mesmas autoras, “*Design Thinking* é uma abordagem que descentraliza a prática do design das mãos dos profissionais especializados ao permitir que os seus princípios sejam adotados por pessoas que atuam em áreas profissionais variadas”. (FILATRO e CAVALCANTI, 2017, p.7).

Portanto, a partir desse contexto, segundo Trindade (2022) o *Design Thinking* - DT é considerado como metodologia ativa pois age diretamente no processo criativo, trabalha de forma colaborativa entre os envolvidos e tem uma característica experiencial, permitindo que os profissionais que atuam na educação participem ativamente da construção dos resultados.

²² Segundo Dweck (2017), *mindset* se refere às atitudes, posicionamentos ou a mentalidade que cada indivíduo possui sobre si mesmo e como se posiciona nas diferentes situações do cotidiano, guiando as decisões diante da vida. Segundo pesquisas, existem dois tipos de *mindset*. O *mindset* fixo que se refere à crença de que as habilidades são imutáveis e o *mindset* de crescimento que se apoia na aprendizagem constante a partir dos esforços para o desenvolvimento das habilidades.

Segundo os mesmos autores *Design Thinking* é capaz de promover um processo formativo contínuo, construído durante o percurso de novas aprendizagens, de forma colaborativa e baseado nas necessidades de todos os indivíduos e essenciais para o desenvolvimento de competências voltadas para a autonomia profissional docente.

Para Stumm e Wagner (2019), o *Design Thinking* é a ferramenta ideal e que busca soluções para as adversidades e problemas, principalmente, para os desafios do ambiente escolar. A partir de uma aprendizagem experiencial, criativa, inovadora e colaborativa que ocorre a partir da realidade e compreensão de cada indivíduo envolvido no processo, Brown (2010) percebe o *Design Thinking* como um impulso para motivar a criação e a imaginação. Fatores indispensáveis para que os autores desenvolvam um ambiente educacional que envolva os indivíduos em processos criativos, participativos e inovadores, promotores da Educação Empreendedora.

Os envolvidos no processo de *Design* desvinculam-se dos processos lineares, proporcionados pela zona de conforto, desenvolvem proatividade, trabalho em equipe e empatia. Assim, tornam-se capazes e aptos a soluções eficazes de problemas, somam e compartilham experiências, exploram novos conceitos, refletem e ressignificam as situações do cotidiano e contribuem significativamente com o entorno (BROWN, 2010; STUMM e WAGNER, 2019).

Nesse contexto, conforme Pietrovski *et al.* (2019), o *Design Thinking* supera os métodos tradicionais e age como uma ferramenta ativa experiencial que desenvolve conexões tangíveis no processo de ensino-aprendizagem e um ponto de partida para a sistematização de cada ciclo a partir da construção em três etapas: a. a imersão que reconhece o problema que deverá ser resolvido a partir da identificação das necessidades da comunidade, do mercado e do produto a ser desenvolvido, além de compará-lo com os concorrentes; b. a ideação ocorre a partir de técnicas e métodos para a formulação de ideias; c. a prototipação desenvolve o modelo do negócio a partir das diferentes etapas do processo retomando e ajustando a ideia inicial.

3.6.2 Invertendo a Sala de Aula

Em Valente (2018), a sala de aula invertida proporciona ao estudante a autonomia em estudar. Promove perguntas, discussões e atividades práticas em vez de o professor apresentar soluções prontas e conteúdos esmiuçados por ele, assim, o processo de ensino-aprendizagem é focado no aluno. Para isso, o professor antes da aula verifica as questões que oferecem mais dificuldade, durante a aula é possível que ele faça uma apresentação concisa do conteúdo, intercalada com questões para debate, através de dinâmicas tradicionais ou em simulações animadas por elementos tecnológicos.

Essa é uma técnica direcionada para a utilização de recursos tecnológicos em que os alunos, além de se envolverem em uma quantidade significativa de conhecimentos, também se envolvem com a resolução de problemas e diversas atividades de aprendizagem ativa. Assim, o estudante trabalha com afinco no material desenvolvido pelo professor. E este deve estar atento aos aspectos dessa técnica, como a produção de material para que o aluno possa trabalhar on-line e as atividades que serão desenvolvidas na modalidade presencial.

3.6.3 Aprendizagem Personalizada

Conforme Fullan (2009), é uma técnica capaz de engajar o aluno em aprendizagens significativas e que permitem conexões às necessidades específicas de cada circunstância tornando os alunos, sujeitos proativos e mobilizados ao bem comum em um mundo repleto de desafios a partir de três princípios essenciais: atender às necessidades de cada indivíduo e de todos os estudantes; alcançar ampla escala através de viabilidade, eficiência e eficácia para todos os envolvidos; efetivar resultados que tenham tanto valor para o aluno quanto para a comunidade a que ele pertença.

Essa técnica, de difícil implementação, conforme Valente (2018), deve ser bem estudada e avaliada para que não seja confundida com outras técnicas, a exemplo da instrução personalizada que se trata de uma adaptação curricular para

atender as necessidades dos indivíduos, ou aprendizagem individualizada em que os objetivos são os mesmos para o grupo de estudantes porém cada indivíduo avança de acordo com as suas características e necessidades de aprendizagem.

Já na aprendizagem personalizada, o aluno deve envolver-se no desenvolvimento e criação das atividades, adaptadas às suas preferências, interesses, necessidades e curiosidades. E, ainda, alerta para a utilização da aprendizagem personalizada pois esta demanda a compreensão de diversas esferas além de exigir amplo conhecimento sobre o conteúdo a ser trabalhado pelo professor, também exige mudanças de concepções, crenças e profundo entendimento sobre essa nova abordagem pedagógica que está intrinsecamente ligada à tecnologia.

3.6.4 Aprender pela investigação e a partir de problemas

Em Morán (2018), a aprendizagem baseada na investigação pode ser considerada um dos caminhos mais interessantes para a aprendizagem, pois segundo Bonwell e Eison (1991), essa técnica é conduzida pelos professores a desenvolverem habilidades nos alunos para a formulação de problemas, tanto de forma individual ou em grupo, para que possam articular soluções baseadas em competências emocionais, racionais e técnicas, envolvendo o senso investigativo e de pesquisa.

Já a aprendizagem baseada na solução de problemas, segundo Morán (2018), data de 1960 e conversa com a aprendizagem baseada em projetos. A primeira busca as causas para o provável problema, já a segunda busca uma solução específica para um problema. Porém ambas têm como base os princípios da escola ativa.

3.6.5 Projetos que sustentam a aprendizagem - *Project Based Learning*

Em Morán (2018), trata-se de um procedimento que adota o princípio do trabalho em equipe, portanto, colaborativo. Os problemas são retirados da realidade dos indivíduos a partir de suas observações e vivências e, em conjunto, são desenvolvidas tarefas e desafios para que sejam solucionados. É uma oportunidade para o trabalho interdisciplinar e o desenvolvimento de diferentes competências, principalmente, as competências emocionais.

A Aprendizagem Baseada em Projetos - ABP está fundamentada nos processos de construção do conhecimento de forma ativa, favorecendo a interação social responsável por meio da participação ativa dos envolvidos nos processos de aprendizagem. Transformando a essência conteudista de uma concepção tradicional de transmissão de conhecimento em uma participação ativa dos sujeitos envolvidos na aprendizagem, através de procedimentos integrados à realidade (LORENZIN, ASSUMPÇÃO e BIZERRA, 2018).

3.6.6 Aprendizagem a partir de histórias e jogos

Segundo Morán (2018), as narrativas e as histórias vivenciadas sempre cumpriram um papel importante nos processos de aprendizagem. O compartilhamento de histórias, a partir de diferentes recursos, com os avanços tecnológicos tem se tornado acessível e elevado as narrativas a um patamar diferenciado na produção de conhecimento, independentemente do recurso tecnológico disponível.

Ainda segundo o mesmo autor, como os jogos ou aulas com linguagem gamificada passaram a fazer parte das rotinas escolares, tornaram-se estratégias significativas ajudando os alunos a superarem desafios e lidarem com as intempéries da vida. E nesse viés, Mendonça (2018), aborda a importância dos recursos tecnológicos em sala de aula proporcionando a participação ativa do aluno

bem como do professor ações que promovam essa participação, permitindo o desenvolvimento de multiletramentos.

3.6.7 STEAM

Conforme Lorenzin, Assumpção e Bizerra (2018), baseados na cultura *maker* e em Bacich e Holanda (2020), STEAM, sigla para Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática, transcende o mero conhecimento e avança para os aspectos sociais e humanos dos envolvidos. Na educação, essa ferramenta contribui para o desenvolvimento de competências importantes para o mundo moderno, como a criatividade, a criticidade, a comunicação e o espírito colaborativo.

A partir de diferentes abordagens voltadas para a exploração de modo integrado nas áreas do conhecimento, a abordagem STEAM está ligada à técnica pautada na Aprendizagem Baseada em Projetos - ABP. A partir da identificação do problema o indivíduo é capaz perceber a importância do conhecimento científico, com foco nos objetivos de aprendizagem e onde se pretende chegar com vista ao desenvolvimento de competências e habilidades (LORENZIN, ASSUMPÇÃO e BIZERRA, 2018; BACICH e HOLANDA, 2020).

3.6.8 Aprendizagem por pares - *Peer to Peer*

Conforme Morán (2018), os trabalhos em pares ou em grupos ampliam os conhecimentos ou a criação de projetos, uma vez que, o aprendizado ocorre com os semelhantes, através da troca de experiências. A partir de novas alternativas para as soluções de problemas, o indivíduo exercita a empatia e os processos comunicativos, trocando saberes, conhecimentos e informações com os semelhantes. É uma técnica que propicia a construção de conhecimentos de igual para igual, propiciando o protagonismo em compartilhar o que aprendeu e adquirindo o conhecimento a partir dos conhecimentos do outro.

Esta ferramenta é potencializada a partir da utilização de recursos tecnológicos ou gamificados entre indivíduos conectados com dispositivos móveis, proporcionando ganhos na aprendizagem individual e coletiva em que a figura do professor ganha destaque na curadoria de conteúdos. Portanto, favorecendo uma aprendizagem dinâmica, repleta de idas e vindas, a partir do relacionamento interpessoal, seja através de mídias sociais ou no ensino formal.

3.6.9 Quadro Síntese das Ferramentas

O quadro das ferramentas representa a síntese das abordagens que poderão ser utilizadas no programa de formação docente para o empreendedorismo, tomando como base a metodologia experiencial.

Quadro 27: Síntese de ferramentas

Código	Metodologias para Aprendizagem
EE/DT	Design Thinking
EE/IS	Invertendo a Sala de Aula
EE/AP	Aprendizagem Personalizada
EE/AI	Aprendizagem pela Investigação
EE/PA	Projetos que Sustentam a Aprendizagem
EE/HJ	Aprendizagem a partir de Histórias e Jogos
EE/ST	STEAM
EE/AP	Aprendizagem por Pares

Fonte: A autora (2022).

3.7 Métodos Avaliativos

A fim de analisar as potencialidades e as fragilidades do programa de formação continuada, a avaliação será contínua e constante durante toda a formação do professor levando em consideração os processos diagnósticos, formativos e somativos. Contudo vale ressaltar que (para Nascimento e Giraffa, 2021), a quebra de paradigmas proporcionada pela pedagogia empreendedora ocorre a partir do foco no processo de engajamento tanto dos estudantes quanto (Araújo e Davel, 2018) dos professores.

Em Oliveira, Mota e Sousa (2022), os processos avaliativos fazem parte do processo de ensino-aprendizagem e são importantes para a construção das demandas pedagógicas, dessa forma é relevante elencar os principais tipos de processos avaliativos, quais as suas funções e como e quando devem ser utilizados. Desta forma, o seu caminho avança na direção de coleta de informações a respeito da aprendizagem dos alunos e de como alinhar informações que possam favorecer o desenvolvimento de competências e habilidades de cada indivíduo.

Silva, Sousa e Sousa (2022) apontam que apesar de a avaliação tratar de um assunto confuso dentro do ambiente escolar permeia o diagnóstico dos alunos no início das atividades, durante o percurso e no final do processo. Assim, a equipe multidisciplinar tem a possibilidade de troca de informações e experiências tornando o ambiente harmonioso e estratégico através da continuidade dos processos dentro de uma perspectiva construtiva.

Segundo Oliveira, Mota e Sousa (2022), a avaliação diagnóstica é capaz de identificar os conhecimentos prévios dos alunos para que uma adaptação seja efetuada com assertividade e responsável por facilitar o processo de aprendizagem, proporcionando uma participação ativa do aluno. A avaliação formativa tem caráter transformador e é capaz de reorientar a metodologia aplicada no decorrer do período, possibilitando a correção, a reflexão sobre o erro e o aprendizado que ele proporciona, por fim, a avaliação somativa, que geralmente ocorre no final do processo, registrando as aprendizagens dos alunos. Apesar do seu formato tradicional, também é um instrumento eficiente quando trabalhado para a orientação

do erro, comprovando ou não a funcionalidade do método, proporcionando melhorias e aperfeiçoamento.

Segundo os autores, os processos avaliativos devem, além de analisar a aprendizagem do discente, também devem focar na análise de todo o trabalho pedagógico, construído ao longo do caminho e em oposição à memorização e a limitação da imaginação ou da criatividade, estes últimos incompatíveis com a Educação Empreendedora. Portanto, uma avaliação contínua e constante é capaz de oportunizar a correção de rotas e processos, favorecendo uma pedagogia (Freire, 2002) que envolva a criatividade, o prazer de ensinar e, conseqüentemente, o prazer em aprender.

3.8 Aplicação da proposta

A equipe responsável pela aplicação da formação, composta por profissionais escolhidos conforme os critérios que atendam os objetivos do programa, devem planejar com cuidado todas as etapas propostas, a saber:

- a) número de participantes: sugere-se que as turmas não ultrapassem o número de 30 participantes para que seja possível a troca de ideias, oportunizando análises, manifestação de opiniões e revisão de conceitos;
- b) carga horária: sugere-se que a carga horária não seja inferior a 45h. oportunizando aos participantes momentos para: ouvir, criar e entregar;
- c) organização do ambiente e materiais: sugere-se que a organização do ambiente seja adequada a favorecer a troca de experiências, ideias, debates e trabalhos em grupos; materiais que favoreçam a criatividade como quadros, flip chart, canetinhas, post-it; além de recursos tecnológicos como internet; tablets, smartphones, ou, ainda, materiais e espaços improvisados ao ar livre;
- d) formato híbrido: as práticas podem acontecer em formato híbrido de acordo com a necessidade dos participantes, da instituição ou mesmo para o desenvolvimento de novas experiências, porém através de ferramentas digitais que favoreçam a experimentação;

- e) O processo avaliativo deve ser utilizado para ajustes de percurso.

3.9 Avaliação dos resultados

Após o processo formativo é esperado que o docente seja capaz de desenvolver competências, habilidades e atitudes empreendedoras, dentro do ambiente escolar e fora dele, motivando discentes e comunidade ao protagonismo, além de ter a percepção que os processos formativos devem fazer parte da sua rotina, crescimento pessoal e desenvolvimento profissional. É esperado que o docente após contato com o pensamento empreendedor e sensibilizado por ele, passe a adotar diferentes ferramentas em sala de aula, contribuindo para que os processos de aprendizagem sejam mais leves, criativos, inovadores e despertem nos alunos a curiosidade pelo saber.

É fundamental que ao final de todo o processo, a equipe responsável pela implantação da formação, se reúna e discuta as estratégias escolhidas para o percurso, bem como avalie a eficácia do curso, o cumprimento de cada etapa, os ajustes e aprendizagens proporcionadas durante o processo: melhorar, aprimorar, readequar e ajustar todas as etapas do modelo de formação a partir dos métodos avaliativos utilizados no decorrer do processo, com base nas experiências vivenciadas pelos alunos.

4 CONCLUSÃO

O presente trabalho foi desenvolvido a partir da pesquisa sobre o empreendedorismo na educação e propôs o desenvolvimento de um modelo de formação em empreendedorismo para os professores da Educação Básica no estado do Rio Grande do Sul que promovesse o desenvolvimento na vida dos alunos.

As alternativas para a resolução do problema de pesquisa gerado em torno desse tema mostraram-se desafiadoras uma vez que foi possível perceber que apesar das novas políticas educacionais e da literatura pesquisada, o tema ainda exige mais investigação, principalmente no que tange ao desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes empreendedoras dentro do ambiente escolar da Educação Básica.

O objetivo geral foi atingido através da entrega de um modelo de formação para docentes com vistas a estimular o empreendedorismo. Para isso, inicialmente, foi desenvolvida uma revisão da literatura acerca do empreendedorismo na educação, indicando a educação como uma poderosa ferramenta no combate à pobreza. Dessa forma, investir em educação é ter a certeza de que ela desempenha um importante papel para o desenvolvimento da sociedade, sem milagres ou fórmulas mágicas.

A pesquisa mostrou que os estudos e conhecimentos sobre Educação Empreendedora ainda são incipientes, porém já apresentam acréscimos epistemológicos, percorrendo trajetórias interdisciplinares. Dessa forma, existem grandes oportunidades na inserção de processos de formação em empreendedorismo nas rotinas dos professores da Educação Básica, e no presente trabalho, voltadas para os discentes do estado do Rio Grande do Sul, que detém características peculiares decorrentes da ocupação do território.

Uma questão relevante no desenvolvimento do modelo de formação foi a inserção do despertar para a inteligência emocional e as *soft skills* como base para o processo de formação, inclusive, por esse motivo esses conhecimentos pertencem a abertura do curso, uma vez que vão sustentar todo o processo formativo. Além desse suporte emocional que apoiará desde o início a trajetória do docente, a metodologia a partir de experiências reais também fará parte do despertar reflexivo para o empreendedorismo.

O modelo apresentado, a partir de como foi idealizado, pode contribuir para a ruptura dos modelos formais de ensino uma vez que através de diferentes metodologias ativas fornecem à instituição formadora subsídios para que o docente descubra, vivencie e interiorize ativamente práticas cada vez mais utilizadas no ambiente escolar, porém ainda pouco esmiuçadas nas rotinas profissionais que

envolvem a sala de aula.

Assim, trabalhar com as intenções empreendedoras, a partir das *soft skills*, que direcionam o para o desenvolvimento de competências empreendedoras na educação, ainda são visões que demandam mais especulações da academia. Compreensões que podem ser úteis para novas pesquisas sobre a prática do empreendedorismo no ambiente escolar. Principalmente, através das metodologias ativas e pela utilização de diferentes recursos tecnológicos que podem responder a diversos anseios da educação, inclusive na criação de estímulos e experiências reais que favorecem no desenvolvimento de competências empreendedoras.

Espera-se que a aplicação do processo formativo seja benéfico para toda a comunidade não somente no contexto do desenvolvimento de competências empreendedoras mas também na real mudança de padrões no ambiente escolar, na relação docente-discente, na relação discente-conhecimento ou em outras tantas possíveis combinações como a relação discente-sociedade-desenvolvimento. Não se desconhece que o empreendedorismo na educação já está presente, porém, ainda, de forma tímida e não sistematizada. Portanto, que o professor compreenda onde ele está e aonde ele quer chegar, que perceba e manifeste o seu papel na sociedade na formação de cidadãos conscientes, críticos, promotores de desenvolvimento e consequentemente da liberdade.

Logo, é importante ter a consciência de que novas pesquisas acerca de processos formativos docentes em empreendedorismo sejam motivadas, uma vez que esse campo teórico está em constante movimento e sendo ampliado, inclusive pela interdisciplinaridade que percorre trajetórias flexíveis, criativas e inovadoras pois a consciência empreendedora independe de planos de Governo ou Estado.

Empreender é antes de tudo ter liberdade de escolhas na condução da própria vida. É fazer crescer a própria vida, a própria existência. Descrente, vivenciei a liberdade talhada em um lugar que deveria ser cultivada: a escola. Um espaço burocrático, engessado, e não raras vezes, duro e hostil. Portanto, totalmente disforme do lugar que deveria promover mudanças, saberes, encantamentos, sonhos e o desenvolvimento de cada indivíduo.

E, na vida profissional, que inevitavelmente compõe a vida pessoal, corri riscos, inventei, salvei, errei, compreendi. Tentei ser líder, não consegui. Tentei

novamente, aprendi e corriji. Desafiei a liquidez dos tempos. Moldei-me a ela. Aceitei o caminho dos desafios. Fiz escolhas possíveis e impossíveis. Fui fiel ao conhecimento e, diante do futuro, carreguei a certeza de que o desenvolvimento, em todas as suas instâncias, vem do direito às aprendizagens, à educação, no início da vida e durante toda ela.

REFERÊNCIAS

AGARWAL, R.; GAO, G. G.; DESROCHES, C.; JHA, A. K. The digital transformation of healthcare: Current status and the road ahead. **Information Systems Research**, v. 21, n. 4, p. 796–809, 2010. Disponível em: <https://pubsonline.informs.org/doi/abs/10.1287/isre.1100.0327>. Acesso em: 15 jul 2022.

ALBERTI, F.; SCIASCIA, S.; POLI, A. Entrepreneurship education: notes on an ongoing debate. In: **Proceedings of the 14th Annual IntEnt Conference, University of Napoli Federico II**, Italy. 2004. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Fernando-Alberti-2/publication/228971736_Entrepreneurship_Education_Notes_on_an_Ongoing_Debate/links/00b495236d494817de000000/Entrepreneurship-Education-Notes-on-an-Ongoing-Debate.pdf. Acesso em: 01 mar. 2022.

ALBUQUERQUE, C.P.; FERREIRA, J.S.; BRITTES, G. Educação holística para o empreendedorismo: uma estratégia de desenvolvimento integral, de cidadania e cooperação. **Revista Brasileira de Educação**. v.21, n. 67, 2016, p. 1-33-1056. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216752> . Acesso em: 13 dez. 2021.

ALBUQUERQUE, R. C.; VELLOSO J.P.R (Coord.). **Um modelo para a educação do século XXI**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999. Disponível em: <https://www.inae.org.br/livro/um-modelo-para-a-educacao-do-seculo-xxi/>. Acesso em: 16 ago. 2021.

ALMEIDA, A. R. S. **A emoção na sala de aula**. São Paulo: Papyrus Editora, 2022. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=STFcEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=Wallon+and+educa%C3%A7%C3%A3o+empreendedora&ots=06p4JANI6v&sig=IHDrus1Nkz1-_OBKEMTZrEBzo_l#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 6 fev. 2023.

ALVES, A.; KLAUS, V.; LOUREIRO, C.B; Do sonho à realização: pedagogia empreendedora, empresariamento da educação e racionalidade neoliberal. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 47, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/5JTnbbHtXwFWkKyq3mqbgNd/>. Acesso em: 15 set. 2021.

ANDROUTSOS, A.; BRINIA, V. Developing and piloting a pedagogy for teaching innovation, collaboration, and co-creation in secondary education based on design thinking, digital transformation, and entrepreneurship. **Education Sciences**, v. 9, n. 2, p. 113, 2019. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2227-7102/9/2/113>. Acesso em: 1 mar. 2022.

ANTONELLO, C. S. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. **Aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, p. 12-33, 2005.

ASYKIN, N.; RASUL, M. S.; OTHMAN, N. Teaching Strategies to Develop Technical Entrepreneurs. **International Journal of Innovation, Creativity and Change**. **www.ijicc.net**, v. 7, n. 6, p. 179-188, 2019. Disponível em: https://ijicc.net/images/vol7iss6/7611_Asykin_2019_E_R.pdf. Acesso em: 1 mar. 2022.

ARAUJO, G. F.; DAVEL, E. Educação empreendedora, experiência e John Dewey. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 12, n. 4, p. 1-16, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/4417/441760643002/441760643002.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2023.

ARRUTI, A.; PANOS-CASTRO, J. International entrepreneurship education for pre-service teachers: a longitudinal study. **Education + Training**, 2020. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/ET-04-2020-0098/full/html>. Acesso em: 03 mar. 2022.

AZEVEDO, J. M. L. Plano Nacional de Educação e planejamento: A questão da qualidade da educação básica. **Retratos da Escola**, v. 8, n. 15, p. 265-280, 2014. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/441>. Acesso em: 11 jan. 2023.

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso Editora, 2018.

BACICH, L.; HOLANDA, L. **STEAM em sala de aula: a aprendizagem baseada em projetos integrando conhecimentos na educação básica**. Penso Editora, 2020. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=rujcDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=STEAM+and+Educa%C3%A7%C3%A3o&ots=lo8rT5e7To&sig=Z33gZnd9bxWehjQNAwjsHgNF9jk#v=onepage&q=STEAM%20and%20Educa%C3%A7%C3%A3o&f=false>. Acesso em: 12 dez. 2022.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. Reformulação do livro sobre Dostoiévski. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal* 4 ed. Introdução e tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2006, p.337-357.

BAGER, T. Entrepreneurship education and new venture creation: a comprehensive approach. In: **Handbook of research on new venture creation**. Inglaterra: Edward Elgar Publishing, 2011. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/281611314_Entrepreneurship_education_and_new_venture_creation_A_comprehensive_approach. Acesso em: 12 dez. 2022.

BARREIRO, I. M. F.; BARBOSA, R. L. L. **Formação de educadores: Inovação e tradição: Preservar e criar na formação docente**. São Paulo: Editora UNESP, 2020. Disponível em:

https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=hr3oDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=desenvolvimento+do+rio+grande+do+sul+and+inova%C3%A7%C3%A3o+and+tradi%C3%A7%C3%A3o&ots=8lqYNtHHiK&sig=z-yl3ayY_sIW97Hh-G782sO3pw#w#v=onepage&q=desenvolvimento%20do%20rio%20grande%20do%20sul%20and%20inova%C3%A7%C3%A3o%20and%20tradi%C3%A7%C3%A3o&f=false. Acesso em: 29 jan. 2023.

BARROS, M.M.S.; GONZAGA, A.M. Empreendedorismo na Formação de Professores. **Educitec**. Manaus, v. 04, n. 09, p. 20-37, dez., 2018. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/725>. Acesso em: 14 set. 2021

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BAXTO, W.; AMARO, R.; MATTAR, J. Distance education and the Open University of Brazil: History, structure, and challenges. **International Review of Research in Open and Distributed Learning**, 20, 2019, pp.99-115. Disponível em: <https://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/4132/5201>. Acesso em: 15 jul. 2022.

BITENCOURT, C. C. **Gestão de competências e aprendizagem nas organizações**. São Leopoldo: Unisinos, p. 173, 2005.

BITTENCOURT, I. et al. Revisão sistemática da literatura de empreendedorismo social e desenvolvimento de competências: uma análise dos últimos 10 anos. **International Journal of Innovation: IJI Journal**, v. 4, n. 1, p. 33-45, 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5415302>. Acesso em: 08 out. 2022.

BOGLE, S.; IRVING, T. **Distance Education-Emerging Challenges and Opportunities in the Digital Divide of the Caribbean**. In: Bibliographic content of International Conference on E-Business, Enterprise Information Systems, E-Government, and Outsourcing - CSREA EEE, p. 140-145. 2008. Disponível em: <https://dblp.org/db/conf/csreaEEE/csreaEEE2008.html#PulapaPM08>. Acesso em: 15 jul. 2022.

BONWELL, C. C.; EISON, J. A. **Active learning: Creating excitement in the classroom**. 1991 **ASHE-ERIC higher education reports**. ERIC Clearinghouse on Higher Education, The George Washington University, 1991. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336049.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2022.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2017.

BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. A. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? **Revista de Administração de empresas**, v. 41, p. 8-15, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/C3ZbzVBfq8LLhpSppQ4BYbH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 set. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Resolução CNE/CEB 3/2018. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de novembro de 2018, Seção 1, pp. 21-24.. Disponível em : https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECEBN32018.pdf. Acesso em: 28 Jun. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 jun. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf . Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 5, de 4 de maio de 2011**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 2012, Seção 1, p. 10. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&Itemid=30192. Acesso em: 24 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Economia. **Plano Plurianual (PPA)**. Brasília. [2023?]. Disponível em: <https://www.gov.br/economia/pt-br/assuntos/planejamento-e-orcamento/plano-plurianual-ppa>. Acesso em: 27 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 28 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular para Ensino Médio**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 28 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 24 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação. PNE em Movimento**. Brasília. [2023?]. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/20-perguntas-frequentes#:~:texto%20que%20C3%A9%20%20PNE,que%20significa%20que%20ultrapassa%20governos>. Acesso em: 27 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portal MEC. Lei 9394, 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da União. Brasília. DF. Dez. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 27 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portal MEC. Lei 10.172, 09 de Janeiro de 2001**. Diário Oficial da União. Brasília, DF. Jan. 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2730-pne-lei-10172-09-01-01&Itemid=30192#:~:text=O%20primeiro%20Plano%20Nacional%20de,Lei%20n%C2%BA%204.024%2C%20de%201961. Acesso em 27 Jan. 2023.

BRASIL. **Resolução n. 2 de 20 de dezembro de 2019**. BNC Formação. Diário Oficial da União. Mec, 2020. Disponível em: https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-n-2-de-20-de-dezembro-de-2019-*-252499504?inheritRedirect=true&redirect=%2Fconsulta%3Fq%3Dresolu%25C3%25A7%25C3%25A3o%2520827%26publishFrom%3D2020-04-01%26publishTo%3D2020-07-13%26delta%3D75%26start%3D2. Acesso em: 1 mar. 2022.

BROWN, T. **Design Thinking: Uma metodologia poderosa para decretar o fim das velhas ideias**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

BRUNS, B.; EVANS, D.; LUQUE, J. **Achieving world-class education in Brazil: The next agenda**. World Bank Publications, 2011. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=55nCsA9cTncC&oi=fnd&pg=PR5&dq=Barbara+Bruns,+David+Evans+e+Javier+Luque+no+estudo+Achieving+World-Class+Education+in+Brazil&ots=iRimWOn1w-&sig=r-vaz8HYNIQOumBbGzSdQ4fxwH0#v=onepage&q=Barbara%20Bruns%2C%20David%20Evans%20e%20Javier%20Luque%20no%20estudo%20Achieving%20World-Class%20Education%20in%20Brazil&f=false>. Acesso em: 30 jan. 2023.

CAMPOS, T. M.; LIMA, E. O. Um estudo sobre os fatores que influenciam no desenvolvimento de competências empreendedoras. **Revista Pretexto**, p. 38-56, 2019. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/pretexto/article/view/3231>. Acesso em: 14 out. 2022.

CARVALHO, A. J.; SILVA, M. R.; OLAVE, M. E. L. Proposições para uma Concepção Multidimensional da Formação Empreendedora na Educação Básica. **ASSISTIVA, ESPORTE E SAÚDE DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA**, p. 27, 2021. Disponível em: <https://www.sibi.ufscar.br/arquivos/vii-conferencia-sobre-educacao-para-o-empreendedorismo-cee2021.pdf#page=27>. Acesso em: 28 Jun. 2022.

CARVALHO, B. S.; JÚNIOR, D. A. C. **Educação financeira e consumo consciente: proposta de sequência didática para alunos do 9º ano do ensino fundamental como diferencial para a formação do cidadão responsável**. Conedu. VII Congresso Nacional de Educação, 2022. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV150_MD4_SA113_ID4068_05112021174052.pdf. Acesso em: 05 Jul. 2022.

CASTRO, G. C.; ARAUJO, L. M.; CARVALHO, P. K. F. Educação Empreendedora: Utilização das redes sociais como ferramentas potenciadoras do Marketing Digital em micro e pequenas empresas na cidade de Codó-MA / Entrepreneurship Education: Use of social networks as tools to enhance Digital Marketing in micro and small enterprises in the city of Codó-MA. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 4, p. 41523–41534, 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/view/28707>. Acesso em: 1 nov. 2022.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES. **Green Paper Entrepreneurship in Europe**. Brussels, 2003. Disponível em: https://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/download_en/entrepreneurship_europe.pdf. Acesso em: 1 nov. 2022.

COOLEY, L. **Entrepreneurship training and the strengthening of entrepreneurial performance**. Final Report. Washington: USAID, 1990.

CORRÊA, R. L. Região: a tradição geográfica. **Trajetórias geográficas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

COSTA, A.; BARROS, D. F.; CARVALHO, J. L. F. A dimensão histórica dos discursos acerca do empreendedor e do empreendedorismo. **Revista de Administração Contemporânea**. Curitiba, v. 15, n. 2, p. 179 -197, mar - abr, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/yZCSgXRmkRKFLqBZXqJF6Ly/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2021.

CUALHETA, L. P. *et al.* Competências empreendedoras: construção de uma escala de avaliação. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 9, n. 2, p. 158-180, 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7294023>. Acesso em: 10 out. 2022.

DECONTO, D. C. S.; OSTERMANN, F. Treinar professores para aplicar a BNCC: as novas diretrizes e seu projeto mercadológico para a formação docente. **Caderno brasileiro de ensino de física**. Florianópolis. Vol. 38, n. 3, p. 1730-1761, 2021. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/236820>. Acesso em: 11 Jan. 2023.

DEES, G. Enterprising Non-profits Harvard Business Review, 1998.

DEGEN, R. J. Empreendedor: Fundamentos da iniciativa empresarial. São Paulo: MacGraw-Hill, 1989.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 2018.

DEMO, P. Rupturas urgentes em educação. **Ensaio Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p. 861-872, out - dez, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/k7sSZqCJP4Jdkf7hFbyqBHB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 set. 2021.

DEVECI, I.; SEIKKULA-LEINO, J. A review of entrepreneurship education in teacher education. **Malaysian Journal of Learning and Instruction**, v. 15, n. 1, p. 105-148, 2018. Disponível em: <http://e-journal.uum.edu.my/index.php/mjli/article/view/7774>. Acesso em: 1. mar. 2022.

DIAS, T. R. F. V.; NARDELLI, P. M.; VILAS BOAS, A. A. Competências empreendedoras: Um estudo sobre os empreendedores ganhadores do prêmio TOP Empresarial. **Encontro de estudos sobre empreendedorismo e gestão de pequenas empresas**, v. 5, 2008. Disponível em: https://anegepe.org.br/wp-content/uploads/2021/09/121_trabalho.pdf. Acesso em: 6 out. 2022.

DIESEL, A. et al. Protagonismo, educação empreendedora e metodologias ativas de ensino nas licenciaturas: um estudo de caso. **Voces y silencios. Revista Latinoamericana de Educación**, v. 10, n. 2, p. 32-49, 2019. Disponível em: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/full/10.18175/VyS10.2.2019.3>. Acesso em: 9 dez. 2022.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268–288, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: 10 dez. 2022.

DEWEY, J. **Vida e educação** (A. Teixeira, Trad.). 7ª ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1971.

DOLABELA, F. **Oficina do empreendedor**. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2008.

_____. **Pedagogia empreendedora**. São Paulo: Editora de Cultura, 2003.

DOLABELA, F.; FILION, L.J. Fazendo Revolução no Brasil: a introdução da pedagogia empreendedora nos estágios iniciais da educação. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**. São Paulo, v. 3, n. 2, 2013. Disponível em: <https://www.regepe.org.br/regepe/article/view/137>. Acesso em: 14 set. 2021.

DORNELAS, J. C. A. **Empreendedorismo na prática: Mitos e verdades do empreendedor de sucesso**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2022.

DRUCKER, P.F. **The Practice of Entrepreneurship, Innovation and Entrepreneurship Practice and Principles**, New York: Harper & Row, 1985.

_____. **Entrepreneurial Strategies, Innovation and Entrepreneurship Practice and Principles**, New York: Harper & Row, 1985.

DURAND, T. Forms of incompetence. In: **Proceedings Fourth International Conference on Competence-Based Management**. Oslo: Norwegian School of Management. 1998. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34347349/Forms_of_Incompetence-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1664755512&Signature=LRNCRWmLMZTwdmsWFVM6kuwkynwi7mFclC9p5ER0FCq8LzAW4sSiFpzbSrhaEpGr5m5ns7PAzVO0vINM3e0jSRZ0StxMc9FHwBJUXCYXf4fQRsp4LbbKVKovgb8m~YExjaXnUYU~jDRNK1YRLHViNy~bzKTEghXevkx2ly1KIOTX0mCLYAth4hty9K-3XNjeBm8eeQ1HLkolyqqVMztYfm7zaRioC83vEkLo0BtURsRPtP6taLg9~ICBaUPzLbcopHwsnGTnUgE4mammMb44oJaJe3KHaj7s4EK5mviTxydGmCXyfy5Usa2VL7Xa6wGAVqxqOhgcfq0Squwi~mfFQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA. Acesso em: 30 set. 2022.

DWECK, C.S. **Mindset: a nova psicologia do sucesso**. 1ª ed. São Paulo: Objetiva, 2017.

ECHALAR, J. D.; LIMA, D. C. B. P.; OLIVEIRA, J. F. Plano Nacional de Educação (2014–2024) – O uso da inovação como subsídio estratégico para a Educação Superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, p. 863-884, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/9jYLqW4pbrgzjLZDf7YYygB/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 11 jan. 2023.

ECO, H. **Os limites da interpretação**. São Paulo: Perspectiva, 2015.
ESTRATÉGIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA - ENEF, 2022. Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/quemsomos/?doing_wp_cron=1657115040.4587340354919433593750. Acesso em: 06 Jul.2022.

ESPANHOL, D. M.; MOREIRA, M. C. C.; SILVA COSTA, S. T. A importância do marketing no processo empreendedor dos microempresários The importance of marketing in the entrepreneurial process of microentrepreneurs. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 7, p. 70084-70104, 2021. Disponível em: https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:zh3pkQOeQOwJ:scholar.google.com/+o+marketing+para+o+empreendedorismo&hl=pt-BR&as_sdt=0,5&as_ylo=2018. Acesso em: 2 nov. 2022.

EUROPEAN COMMISSION. European Education Area. **O empreendedorismo na Educação**. 2023. Página inicial. Disponível em: <https://education.ec.europa.eu/pt-pt/focus-topics/improving-quality-equity/key-competences-lifelong-learning/entrepreneurship#:~:text=A%20UE%20formulou%20um%20conjunto,%C3%A0s%20institui%C3%A7%C3%B5es%20de%20ensino%20superior>. Acesso em: 31 jan. 2023.

FARASHAH, A. D. The process of impact of entrepreneurship education and training on entrepreneurship perception and intention: Study of educational system of Iran. **Education + Training**, 2013. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/ET-04-2013-0053/full/html>. Acesso em: 15 out. 2022.

FILATRO, A.; CAVALCANTI, C. C. **Design Thinking na educação presencial, à distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva, 2017.

FILION, L. J. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. **Revista de administração**, v. 34, n. 2, p. 5-28, 1999. Disponível em: <http://rausp.usp.br/wp-content/uploads/files/3402005.pdf>. Acesso em: 6 out. 2022.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira**. São Paulo: Atlas, 2001. Disponível em: https://repositorio.usp.br/single.php?_id=001229974&locale=pt_BR. Acesso em 10 jan. 2023.

FREIRE, A. M. A. **Paulo Freire: uma história de vida**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2018. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=zd51DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT15&dq=paulo+freire+and+biografia&ots=833wkjBpry&sig=cfgjCrrrAe-1E94QmYGY29aonok#v=onepage&q=paulo%20freire%20and%20biografia&f=false>. Acesso em: 30 jan. 2023.

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos avançados**, v. 15, p. 259-268, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/QvgY7SD7XHW9gbW54RKWHcL/?lang=pt>. Acesso em: 22 jun. 2022.

_____. **Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar.** Editora Paz e Terra, 2015.

[https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=il6VBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=Professora+sim,+tia+n%C3%A3o.+Cartas+a+quem+ousa+ensinar+\(Editora+Olho+D%E2%80%99%C3%81gua,+10%C2%AA+ed.,+p.+27-38\)+&ots=_sRnSZyb9W&sig=twVDuKKOZ-eQwm1Sx2KINJo3ubc#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=il6VBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=Professora+sim,+tia+n%C3%A3o.+Cartas+a+quem+ousa+ensinar+(Editora+Olho+D%E2%80%99%C3%81gua,+10%C2%AA+ed.,+p.+27-38)+&ots=_sRnSZyb9W&sig=twVDuKKOZ-eQwm1Sx2KINJo3ubc#v=onepage&q&f=false). Acesso em 22 jun. 2022.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Paz e Terra, Rio de Janeiro:1987.

_____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Paz e Terra, Rio de Janeiro:1992.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa .** Paz e Terra, São Paulo: 2002.

FULLAN, M. M. **Fullan response to MS 3 questions about personalized learning.** 2009. Disponível em:

https://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/Untitled_Document_16.pdf. Acesso em: 10 dez. 2022.

GAMA, A. H. S.; Ivo Di Camargo Júnior e Ícaro Luis Fracarolli Vila [Organizadores] **PEDAGOGIA EMPREENDEDORA: UMA FERRAMENTA PARA O SUCESSO DA EDUCAÇÃO. Educação Empreendedora: uma resposta aos desafios do século XXI.** São Paulo: Mentis Abertas, 2020. Disponível em:

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/68713441/E_BOOK_ED_EMPREENDEDORA-libre.pdf?1628787966=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEDUCACAO_EMPREENDEDORA_UMA_RESPOSTA_AOS.pdf&Expires=1673485379&Signature=TQXlq2NACqdatJVgbaDSF6IH0JVf7ioq-Vih8OQS~t4--H7OM63qgFXgeWrLFfQamZwF-czdFi6xL6EnzVm-KhJ97jriLUnyJGU8TgAxt7ZG5oZc6agaqt997Rc47fBokR4QO9upSBAJ6cbN7EuYBIWxtNrLg5paBq9rokkRvYXYztGebG2peFp5eT1kqgehAqZ6QLOx1pKdLLoHtHNCcg6Y~XwLna0T0~gsr4UG1PWBhCAmAjMb5EWO7-XPJ-U-bWoYAARHT23c-D~qnV9cMLcTP2EK-iyfP423UJ6PiCxG3ZiKeuN60uvCbW3yErQFdifbj7zqlAq~4sjDQPfMHg__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=117. Acesso em: 11 jan. 2023.

GARCIA, A.V., HILLESHEIM, J. Pobreza e desigualdades educacionais: uma análise com base nos Planos Nacionais de Educação e nos Planos Federais Anuais.

Educar em Revista. Curitiba, edição especial, n.2, p. 131-147, set., 2017.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/s4Z4xXszc389JhTJKvr7kXv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 ago. 2021.

GARCIA, R. G. Metodologias Ativas e Transformação Digital: reflexões sobre práticas disruptivas na educação. **Encontro Brasileiro de Administração Pública,** 2021. Disponível em: <https://sbap.org.br/ebap/index.php/home/article/view/148/68>. Acesso em: 06 jul. 2022.

GARCIA, S. R. O.; CZERNISZ, E. C. da S.; PIO, C. A. 'Novo' Ensino Médio? Customização neoliberal da formação integral. **Retratos da Escola**, v. 16, n. 34, p. 23-38, 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1469>. Acesso em: 23 jun. 2022.

GARAVAN, T. N. et al. Entrepreneurship Education and Training Programmes:: A Review and Evaluation–Part 1. **Journal of European industrial training**, v. 18, n. 8, p. 3-12, 1994. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/03090599410068024/full/html>. Acesso em: 29 Jul. 2022.

GAUTAM, M. K.; SINGH, S.K. **Entrepreneurship education: concept, characteristics and implications for teacher education**. 2015. Disponível em: <https://ir.ucc.edu.gh/xmlui/handle/123456789/4308>. Acesso em: 1 mar. 2022.

GAZZOLA, S. B.; VITORIANO, M. C. C. P. A educação empreendedora e o papel do professor como agente mediador no ensino da circularidade. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 18, n. 2, p. 1-18, 2022. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1813>. Acesso em: 11 Jan. 2023.

GIMÉNEZ, M. B. et al. Afetividade na educação infantil: um estudo de caso à luz de Paulo Freire, Piaget e Wallon. **Revista Multidisciplinar de Humanidades e Tecnologias**, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Leandra-Procopio/publication/356893965_Afetividade_na_educacao_infantil_um_estudo_de_caso_a_luz_de_Paulo_Freire_Piaget_e_Wallon_Affectivity_in_early_childhood_education_a_case_study_in_the_light_of_Paulo_Freire_Piaget_and_Wallon/links/61b1db1182a6ef0f35d44e52/Afetividade-na-educacao-infantil-um-estudo-de-caso-a-luz-de-Paulo-Freire-Piaget-e-Wallon-Affectivity-in-early-childhood-education-a-case-study-in-the-light-of-Paulo-Freire-Piaget-and-Wallon.pdf. Acesso em: 22 Jun. 2022.

GOI, M. E. J.; BORGES, P. B. P. Investigação sobre a formação continuada de professores na rede pública de ensino do estado do Rio Grande do Sul. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 13, n. 1, p. 1-26, 2022. Disponível em: <https://revistapos.cruzeirosul.edu.br/index.php/rencima/article/view/3386/1749>. Acesso em 14 fev. 2023.

GOMES, P.C.C. O conceito de região e sua discussão. In: CASTRO, Iná Elias; CORRÊA, Roberto Lobato (Org.). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

HASSI, A. Effectiveness of early entrepreneurship education at the primary school level: Evidence from a field research in Morocco. **Citizenship, Social and Economics Education**, v. 15, n. 2, p. 83-103, 2016. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2047173416650448>. Acesso em: 15 out. 2022.

HUTASUHUT, S. et al. Impact of business models canvas learning on improving learning achievement and entrepreneurial intention. **Cakrawala Pendidikan**, v. 39, n. 1, p. 168-182, 2020. Disponível em:

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/77308375/pdf-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1666795088&Signature=d~X1XSpe8OQE2hJR5tyl2ZBQhoDNUWk09gKw3CmvmHU-qLx11VP5rcXRcyO-RDg7AC~BKjwqDvA59~CvvgP0CFmQtcRcx8hf1nnmgBmkDH6mE9YKjX-GWNawPy11QFEJOBpZmshwVpcTqpUv7~L~mtTb9DrA~4K54VnV3Q7zOK3exoJluD6rIMi-5APcMEFhedCnnI~uggEYXTj1He7-ms2D~y9D6rjnqauk12j0kOpYkn2zlvC6i9TdyOIVlax6ECgvZ~E~0J~BRIs--EuslaOu~blQjVtZyAVJxcijuKGGPBulR~oJbAhAYeNJYeaiMY2~Llpx8wP0APGztl25PQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA. Acesso em: 25 out. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE QUALIDADE E PRODUTIVIDADE (IBQP). 2023. **Global Entrepreneurship Monitor**. Disponível em: <https://ibqp.org.br/gem/>. Acesso em: 31 jan. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). 2017. Monitoramento do PNE. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/gestao-do-conhecimento-e-estudos-e-educacionais/estudos-educacionais/relatorios-de-monitoramento-do-pne>. Acesso em: 11 jan. 2023.

IANSIT, M.; LAKHANI, K. R. Digital ubiquity: How connections, sensors, and data are revolutionizing business. **Harvard Business Review**, 92(11), 90–99, 2014. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5544176>. Acesso em: 19 set. 2022.

INSTITUTO EDUCADIGITAL. Design Thinking para Educadores. Versão em Português: Instituto Educadigital, 2014. Disponível em: <https://educadigital.org.br/dteducadores/>. Acesso em: 17 set. 2022.

JAMALUDDIN, R. et al. Impact of fashion entrepreneurship programme on entrepreneurial interests, intention and competencies. **Journal of Technical Education and Training**, v. 11, n. 1, 2019. Disponível em: <https://penerbit.uthm.edu.my/ojs/index.php/JTET/article/view/3125>. Acesso em: 3 out. 2022.

JOENSUU-SALO, S. et al. Entrepreneurial teachers do make a difference—Or do they?. **Industry and Higher Education**, v. 35, n. 4, p. 536-546, 2021. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0950422220983236>. Acesso em: 03 mar. 2022

KAMEI, H. **Flow: O que é isso? Um estudo psicológico sobre experiências ótimas de fluxo na consciência, sob a perspectiva da psicologia positiva**, Dissertação de Mestrado/ Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo: 2010. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-21102010-124017/en.php>. Acesso em: 2 ago 2021.

KHALID, F. A. *et al.* What Tickles Your Fancy? The Case of Technology and Engineering Students Becoming Entrepreneurs. **Asian Journal of Business and Accounting**, v. 13, n. 1, 2020. Disponível em: <https://sare.um.edu.my/index.php/AJBA/article/view/24581/13521>. Acesso em: 8 out. 2022.

KOTLER, P.; KELLER, K. L. Administração de marketing: a bíblia do marketing. 14 ed. São Paulo: Pearson, 2012.

KRUEGER JR, N. F. What lies beneath? The experiential essence of entrepreneurial thinking. **Entrepreneurship theory and practice**, v. 31, n. 1, p. 123-138, 2007. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1111/j.1540-6520.2007.00166.x>. Acesso em: 09 nov. 2022.

KURATKO, D. F. The Emergence of Entrepreneurship Education: Development, Trends and Challenges. **Entrepreneurship Theory and Practice**. v. 29, n.5, p. 577-598, 2017. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1111/j.1540-6520.2005.00099.x>. Acesso em: 08 out. 2022.

LACKÉUS, M. Comparing the impact of three different experiential approaches to entrepreneurship in education. **International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research**, v. 26, n. 5, p. 937-971, 2020. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IJEER-04-2018-0236/full/html>. Acesso em: 1 mar. 2022

LI, F. The digital transformation of business models in the creative industries: A holistic framework and emerging trends. **Technovation**, v. 92, p. 102012, 2020. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0166497217300536?casa_token=pDksFHP7EA4AAAAA:gR1vYexsHtYh6TeWVBa-bjBkviPTBwJQanRJDONSsVa88ygOrLoEBbRkkn7wjijfXEjUTDgoul. Acesso em: 19 set. 2022

LIÑÁN, F.; NABI, G.; KRUEGER, N. British and Spanish entrepreneurial intentions: A comparative study. **Revista de Economía Mundial**, n. 33, p. 73-103, 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/866/86626373004.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2022.

LOPES, R. M. A. **Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas**. São Paulo: Elsevier, 2010. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=lopes+2010&btnG=. Acesso em: 5 fev. 2022.

LORENZIN, M.; ASSUMPÇÃO, C. M.; BIZERRA, A. Desenvolvimento do currículo STEAM no ensino médio: a formação de professores em movimento. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: Uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso Editora, 2018. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2022.

LOVE, J. L. **O regionalismo gaúcho**. Perspectiva. São Paulo: Perspectiva, 1975.

LUVIZOTTO, C. K. **Cultura gaúcha e separatismo no Rio Grande do Sul**. São Paulo: Unesp, 2009. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/kkf5v>. Acesso em 17 jun. 2022.

MAMEDE, M.I.B.; MOREIRA, M. Z. Perfil de competências empreendedoras dos investidores Portugueses e Brasileiros: Um estudo comparativo na rede hoteleira do Ceará. **Anais do XXIX Encontro Anual da Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração**, Brasília, 2005. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/103153457/3-es-2005-412-1>. Acesso em 17 jun. 2022.

MAN, T. W. Y. Developing a behaviour-centred model of entrepreneurial learning. **Journal of Small Business and Enterprise Development**, v. 19 n. 3, p. 549-566. 2012. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/14626001211250289/full/html>. Acesso em: 9 out. 2022.

MAN, T. W. Y.; LAU, T. Entrepreneurial competencies of SME owner/managers in the Hong Kong services sector: A qualitative analysis. **Journal of Enterprising Culture**, v. 8, n. 3, p. 235-254, 2000. Disponível em: <https://www.worldscientific.com/doi/abs/10.1142/S0218495800000139>. Acesso em: 29 jul. 2022.

MARQUES, L. A.; ALBUQUERQUE, C. Entrepreneurship education and the development of young people life competencies and skills. **ACRN Journal of Entrepreneurship Perspectives**, v. 1, n. 2, p. 55-68, 2012. Disponível em: <http://www.acrn.eu/resources/Journals/Joe022012/201202c.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2022.

MARTINS, S. N; DIESEL A.; SILVA, J.S. Educação Empreendedora nos Ensinos Médio e Fundamental: diversas Percepções. **Revista Thema**. Rio Grande do Sul, v. 13, n. 1, p. 36-46, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/309>. Acesso em: 15 set. 2021.

MARTINS, F. V.; COUTINHO, C. Q. E. S. Educação financeira no ensino médio: uma sequência didática para o desenvolvimento da tomada de decisões. **Revista de Produção Discente em Educação Matemática**, v. 11, n. 1, p. 51-62, 2022.

Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/pdemat/article/view/58214/39767>. Acesso em: 5 jul. 2022.

MAXIMIANO, A. C. A. Introdução à administração. In: **Introdução à administração**. 8ª ed., São Paulo: Atlas, 2017. Disponível em:

<https://pesquisa.bvsalud.org/porta1/resource/pt/biblio-983621>. Acesso em: 31 out. 2022.

MAZARO, R. M. Inovação em Turismo e Competitividade Regional: abordagem conceitual e ensaio de aplicação. **Revista Turismo Em Análise**, v. 28, n. 1, p. 1-18, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rta/article/view/108119>. Acesso em: 07 jun. 2022.

MCCLELLAND, D. C. Characteristics of successful entrepreneurs. **The journal of creative behavior**, v. 21, n. 3, 1987. Disponível em:

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/j.2162-6057.1987.tb00479.x>. Acesso em: 14 out. 2022.

MENDONÇA, H. A. Construção de jogos e uso de realidade aumentada em espaços de criação digital na educação básica. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso Editora, p. 106-127, 2018. Disponível em:

https://www.academia.edu/36355461/CONSTRU%C3%87%C3%83O_DE_JOGOS_DIGITAIS_E_USO_DE_REALIDADE_AUMENTADA_EM_ESPA%C3%87OS_DE_CRIA%C3%87%C3%83O_DIGITAL_NA_EDUCA%C3%87%C3%83O_B%C3%81SICA. Acesso em: 12 dez. 2022.

MESQUITA, E.; RIBEIRO, M. John Dewey. **Educação: pensadores ao longo da história**, 2016. Disponível em:

https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/13582/1/JOHN%20DEWEY_DEP_CES.pdf. Acesso em: 10 fev. 2023.

MILL, D. et al. Gestão da educação a distância: noções sobre planejamento, organização, direção e controle de educação a distância. **Revista Vertentes**, v. 35, 2010. Disponível em:

https://www.researchgate.net/profile/Daniel-Mill/publication/321808230_Gestao_da_educacao_a_distancia_EaD_nocoos_sobre_planejamento_organizacao_direcao_e_controle_da_EaD/links/5bfaa48ea6fdcc538819bf36/Gestao-da-educacao-a-distancia-EaD-nocoos-sobre-planejamento-organizacao-direcao-e-controle-da-EaD.pdf.

Acesso em: 31 out. 2022.

MINNITI, M.; BYGRAVE, W. A dynamic model of entrepreneurial learning.

Entrepreneurship theory and practice, v. 25, n. 3, p. 5-16, 2001. Disponível em:

<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/104225870102500301>. Acesso em 06 Out. 2022.

MITCHELMORE, S.; ROWLEY, J. Entrepreneurial competencies: a literature review and development agenda. **International journal of entrepreneurial Behavior & Research**, v. 16. n.2, p. 92-111, 2010. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/13552551011026995/full/html>. Acesso em: 24 jan. 2023.

MORALES, S. A. et al. **Relação entre competências e tipos psicológicos junguianos nos empreendedores**. 2004. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Faculdade de Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, SC, 2004. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/87913/202706.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 jan. 2023.

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015. Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4941832/mod_resource/content/1/Artigo-Moran.pdf. Acesso em: 22 jun. 2022.

_____. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, p. 02-25, 2018. Disponível em http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em: 10 dez. 2022.

_____. **Metodologias ativas de bolso: como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda**. Editora do Brasil, 2021. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=bisXEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT55&dq=ensino+fundamental+and+empreendedorismo+and+Freire+and+Piaget+and+Wallon&ots=meA7aY-7gc&sig=-n9gV6kXFoUhTEMDb2oPBcGRZmk#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 22 jun. 2022.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2ª ed, São Paulo: Cortez, 2018.

MORAES, E. C. . Reflections on Soft Skills and their interfaces with BNCC in the context of Remote . Research, Society and Development, v. 9, n. 10, p. e9499109412, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/9412>. Acesso em: 4 jul. 2022.

MOZETTI, R. M.; RIBEIRO D.F. O desenvolvimento como liberdade de Sen, a Educação Libertadora de Freire e o desenvolvimento humano: diálogo entre Sen, Freire e a Educação para o século XXI. **CAMINE: Caminhos da Educação= Camine: Ways of Education**, v. 10, n. 1, p. 75-93, 2018. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/50a0/5a78dc901fef048acad6e23b09e24cff5e41.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2022.

NASCIMENTO, B.J.C. **Educação e Empreendedorismo: reflexões associadas ao fazer docente na contemporaneidade**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS, 2020. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/9280>. Acesso em: 10 Jan. 2022.

NASCIMENTO, B. J. C.; GIRAFFA, L. M. M. **Professor empreendedor: do mito ao fato**. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2021. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/19380/2/Professor_empreendedor_do_mito_ao_fato.pdf. Acesso em: 1 mar. 2022.

NASSIF, V. M. J.; AMARAL, D. J.; PRANDO, R. A. A UNIVERSIDADE DESENVOLVE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS? UM MAPEAMENTO DAS PRÁTICAS DE ENSINO NUMA UNIVERSIDADE BRASILEIRA. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 13, n. 3, p. 597-628, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5335/533556766001.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2022.

NOBERTO, E. C. G.; SILVA, O. O. N.; Trabalho Docente e Plano Nacional de Educação: uma revisão sistemática. **Revista Valore**, v.7, 2022. Disponível em <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/709/927>. Acesso em: 11 jan. 2023.

NOVO, R.; PRADA, A. R. R. Jean Piaget. **Educação: Pensadores ao longo da história**, 2016. Disponível em: https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/17363/1/Pensadores_Piaget%20Finalissimo.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.

NÓVOA, A. António Nóvoa (org.). Os professores e a sua formação. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acesso em 14 fev. 2023.

_____. **Profissão professor**. 2ª ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

_____. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/abstract/?lang=pt>. Acesso em 14 fev. 2023.

OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL – ODS BRASIL. **Agenda 2030**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://odsbrasil.gov.br/objetivo/objetivo?n=4>. Acesso em: 9 Jan. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Brasília, 2019. Disponível em <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda2030-para-o-desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 9 Jan. 2023.

OLIVEIRA, G.B. Uma discussão sobre o conceito de desenvolvimento. **Revista da FAE**. Curitiba, v. 5, n. 2, p. 37-48, 2002. Disponível em: <https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/477>. Acesso em: 15 set. 2021.

OLIVEIRA, J.; ANDRADE, A. Proposta de um Modelo Inovador de Formação de Professores baseado no Design Thinking. In: **Anais dos Workshops do Congresso Brasileiro de Informática na Educação**. p. 692, 2019. Disponível em: <http://ojs.sector3.com.br/index.php/wcbie/article/view/9018/6562>. Acesso em 17 set. 2022.

OLIVEIRA, L. P. ZYGMUNT BAUMAN: a sociedade contemporânea e a sociologia na modernidade líquida. **Revista Sem Aspas**, v. 1, n. 1, p. 25-35, 2012. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6263072>. Acesso em 15 set. 2022.

OLIVEIRA, M. M. As Origens da Educação no Brasil da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. **Ensaio Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. v.12, n. 45, p. 945 -958, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Ms7rqqdwYhBLP7q5ZTYjLhb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 ago. 2021.

OLIVEIRA, R. G.; MOTA, A. A.; SOUSA, J. A. Avaliação educacional - uma breve análise das modalidades: diagnóstica, formativa e somativa. **Cadernos da Pedagogia**, v. 16, n. 34, 2022. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1814/745>. Acesso em: 15 set. 2022.

OLIVEIRA, V. H. N. O antes, o agora e o depois: alguns desafios para a educação básica frente à pandemia de COVID-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 3, n. 9, p. 19-25, 2020. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/73>. Acesso em: 15 fev. 2023.

ORTIZ, F. C.; CLEMENTINO, A. A Gestão e o Empreendedorismo nos cursos de formação Docente. **Revista ENIAC Pesquisa**, v. 3, n. 2, p. 214-227, 2014. Disponível em: <https://ojs.eniac.com.br/index.php/EniacPesquisa/article/view/156>. Acesso em: 25 Jul. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA - UNESCO - **Trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento 127 Sustentável no Brasil**. 2019. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em 9 jan. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA - UNESCO - **Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe**. 2004. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137293_por. Acesso em: 9 jan. 2023.

PACTO GLOBAL. **Pacto Global Rede Brasil e os ODS, 2020**. Disponível em: <https://www.pactoglobal.org.br/ods>. Acesso em: 9 jan. 2023.

PACHECO, A. S. V. et al. **A pedagogia de Paulo Freire e a pedagogia empreendedora**. VI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/68117/t0050.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 23 jun. 2022.

PAVAN, N.I.V. F. **Desmitificando o empreendedorismo: a relação entre educação empreendedora, competências empreendedoras e intenção de empreender**. 2021. TCC (Graduação em Administração) - Faculdade de Administração, Universidade Federal da Fronteira do Sul, Chapecó, 2021. Disponível em: <https://rd.ufes.edu.br/handle/prefix/4884>. Acesso em: 3 out. 2022.

PEREIRA, M. V. M.; TRAVERSINI, C. S.; MELLO, D. T. " O desafio do dia d é colocar em prática o design thinking": uma análise da implantação da BNCC na rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul. **Textura: revista de letras e história**. v. 22, n. 50, p. 140-164, 2020. Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/218264/001121946.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 11 jan. 2023.

PEREZ, D. Modalidades de Educação e Trabalho do Professor: do contexto histórico da educação formal aos saberes e práticas contemporâneas da educação não formal. **Revista Contemporânea de Educação**. v.8, n.16, 2013. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1706>. Acesso em: 16 ago. 2021.

PIETROVSKI, E. F. et al. Analysis of the entrepreneurial potential of undergraduate students: from theory to practice. **Innovar**, v. 29, n. 71, p. 25, 2019. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/64cf4efb2a6e39414a9e1b573c2e6536/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2035726>. Acesso em: 20 jan. 2023

PIHIE, Z. A. L.; ASUIMIRAN, S.; BAGHERI, A. Entrepreneurial leadership practices and school innovativeness. **South African Journal of Education**, v. 34, n. 1, 2014. Disponível em: <https://www.ajol.info/index.php/saje/article/view/106635>. Acesso em: 01 mar. 2022.

PIMENTEL, G. S. R. O Brasil e os desafios da educação e dos educadores na agenda 2030 da ONU. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, v. 1, n. 3, p. 22 - 33, 2019. Disponível em: <http://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/35>. Acesso em: 9 jan. 2023.

POLITIS, D. The process of entrepreneurial learning: A conceptual framework. **Entrepreneurship theory and practice**, v. 29, n. 4, p. 399-424, 2005. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1111/j.1540-6520.2005.00091.x>. Acesso em 10 out. 2022.

RAE, D.; CARSWELL, M.. Using a life-story approach in researching entrepreneurial learning: the development of a conceptual model and its implications in the design of learning experiences. **Education + training**. v. 42, n. 4/ 5, p. 220-228, 2000.

Disponível em :

<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/00400910010373660/full/html>.

Acesso em: 6 out. 2022.

RANTANEN, T.; PAWLAK, A.; TOIKKO, T. The significance of social welfare attitudes in young people's entrepreneurial intentions. **EBER, Entrepreneurial Business and Economics Review**. v.3, nº1, p. 43-60, 2015. Disponível em:

<https://www.theseus.fi/handle/10024/704219>. Acesso em: 15 out. 2022.

REYMÃO, A.E.N; CEBOLÃO, K.A. Amartya Sen e o Direito à Educação para o Desenvolvimento Humano. **Revista de Direitos Sociais e Políticas Públicas**. Maranhão, v. 3, n. 2, p. 88-104, 2017. Disponível em:

<https://www.indexlaw.org/index.php/revistadspp/article/view/2520/pdf>. Acesso em: 16 set. 2021.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, M. F. S.; MOREIRA, R.N; Características do Comportamento Empreendedor dos Professores de Empreendedorismo de Ensino Fundamental de uma Solução Educacional. **Revista da Administração UNI7**. Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 263 -290, jan - jun , 2017.

Disponível em:

file:///C:/Users/Usuario/Downloads/493-Texto%20do%20artigo-1143-3-10-20171018.pdf. Acesso em: 15 set. 2021.

RIO GRANDE DO SUL. **Ensino Médio Gaúcho**. Porto Alegre, RS: Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC/RS), 2018. Disponível em: <https://ensinomediogaucho.educacao.rs.gov.br/>. Acesso em: 11 jan. 2023.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho**. Porto Alegre, RS: Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC/RS), 2018. Disponível em: <https://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1532.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2023.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Médio**. Porto Alegre, RS: Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC/RS), 2021. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/upload/arquivos/202111/24135335-referencial-curricular-gauchu-em.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2023.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria do Planejamento, Gestão e Participação Cidadã - SEPLAG. Departamento de Planejamento Governamental - DEPLAN. **RS 2030 Agenda do Desenvolvimento Territorial**, 2014. Disponível em: <https://planejamento.rs.gov.br/upload/arquivos/201512/15134119-20150928173826rs-2030-tr-6-situacao-da-educacao-no-rs-03-12.pdf>. Acesso em 14 fev. 2023.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação - SEDUC. **Relatório de Gestão SEDUC, 2021/2022**. [2023 ?]. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/upload/arquivos/202301/13152914-anuario-seduc-rs-2021-2022.pdf>. Acesso em 15 fev. 2023.

ROCHA, E. L. C.; FREITAS, A. A. F. Avaliação do ensino de empreendedorismo entre estudantes universitários por meio do perfil empreendedor. **Revista de Administração contemporânea**, v. 18, p. 465-486, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/RDg86kGXNpFshX6spqYXDrG/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 7 out. 2022.

ROCHA, M. L. C. **Competências empreendedoras na engenharia civil: proposta de formação docente**. 2022. Dissertação (Mestrado em Administração) Escola de Administração de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/32254>. Acesso em: 03 out. 2022.

ROCHA, S. C.; BRITO, R. O.; CERCE, L. M. R.. O protagonismo estudantil e os desafios da sociedade contemporânea: um diálogo sobre projeto de vida. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 1, p. e39511125070-e39511125070, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/25070>. Acesso em: 29 jun. 2022.

RODER, J.; BROWN, M. What leading educators say about Web 2.0, PLEs and e-portfolios in the future. **Same places, different spaces. Proceedings ascilite Auckland**, p. 870-882, 2009. Disponível em: <https://ascilite.org/conferences/auckland09/procs/roder.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2022.

ROSSI, M. et al. Da tradicionalidade à gestão democrática no âmbito da Educação. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 14, p. e70111434466-e70111434466, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/34466>. Acesso em: 31 out. 2022.

SANTOS, L. T. et al. AÇÕES EMPREENDEDORAS E O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM MUNICÍPIOS SUL-MINEIROS. **Caderno de Administração**, v. 29, n. 1, p. 132-150, 2021. Disponível em <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/CadAdm/article/view/54685>. Acesso em: 11 jan. 2023.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Edusp, 2002. Disponível em:

<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=JRvh0ebalXoC&oi=fnd&pg=PA7&dq=a+natureza+do+espa%C3%A7o+and+milton+santos&ots=WRai3NgM1e&sig=5X2u-X7JuFk932OS9hACKnujyMw#v=onepage&q=a%20natureza%20do%20espa%C3%A7o%20and%20milton%20santos&f=false>. Acesso em: 27 jan. 2023.

SANTOS, V. B. J.; SILVA, J. C. M. Modelo de Negócios Canvas: Recurso para o Ensino de Empreendedorismo e Inovação. **Academia Accelerating the World's Research**, 2021. Disponível em:

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/65776590/Canva-libre.pdf?1614262245=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DModelo_de_Negocios_CANVAS_recurso_para_o.pdf&Expires=1677093136&Signature=gY8ZPJp8C8f7VRtnHHHqb1u88OodJe3M7bAmOvakbhDQx2AU76hgN4kVvskjXWo7H4bGw5NleviwTSNkJYxbpiWFI3mljoRXP0cppeX6Q8rn7thvZTVmYtUP2cr0vrLsqQkun-z9YC-KSsJtmztzLlwxXJCtYtLFpk4Nzl2cOdPfQPij7ZRIz20ci4xvYBj-oL6pZ7rh3b2YKR8oXA5cRwzM1~487UDr6XqLdtDmpqqBmjPZrGlc10gWsenFqmTGrKF9fw6udlILcWWmbvUxoTq6MUvzhbf54uQdtjMTnYkqBppGBu86YjD2IRH7vtBc5SbleyIX7RRNsceUhcl0dA__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA. Acesso em: 7 jul. 2022.

SCHMIDT, D.; PAULUS, L.; CALLEGARO, A. R. C.. Formas de Desenvolvimento de Competências Empreendedoras através do Aprendizado e da Educação Empreendedora. **Salão do Conhecimento**, v. 7, n. 7, 2021. Disponível em:

https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=Schmidt+%2C+Paulus+e++Callegaro%2C+%282021%29+&btnG=. Acesso em: 3 mar. 2022.

SMITH, R. M.; SARDESHMUKH, S. R.; SYED, I. Building self-efficacy for entrepreneurial careers: New resource skill. **Journal of Small Business Strategy**, v. 29, n. 3, p. 1-15, 2019. Disponível em:

<https://libjournals.mtsu.edu/index.php/jsbs/article/view/1267>. Acesso em: 15 out. 2022.

SCHUMPETER, L. **A Teoria do Desenvolvimento Econômico**. São Paulo: Nova Cultural, 1997.

SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVA, C. P.; SOUSA, R. V. A.; SOUSA, L. S. O papel da avaliação da no processo de ensino e aprendizagem. **Cadernos da Pedagogia**, v. 16, n. 34, 2022. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1819/750>. Acesso em: 12 set. 2022.

SILVA, F.C.; MANCEBO, R.,C.; MARIANO, S.R.H. Educação Empreendedora como Método: O Caso do Minor em Empreendedorismo Inovação da UFF. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**. v.6, n.1, p. 196-216, 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6718824>. Acesso em: 7 jul. 2022.

SILVA, J.F.; PENA, R.P.M. O bê - a - bá do ensino em empreendedorismo: uma revisão da literatura sobre os métodos e práticas da educação empreendedora. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**. Curitiba, v.6, n.2, p. 372 -401, Maio- Agosto, 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6718783>. Acesso em: 15 set. 2021.

SOBRARE. Sociedade Brasileira de Resiliência. **O que são crenças limitantes?** [2023?] Disponível em: <https://sobrare.com.br/o-que-sao-crencas-limitantes/>. Acesso em: 30 jan. 2023.

SONAGLIO, A. L. B., et al. **Estilos de aprendizagem experiencial e aquisição de habilidades: um estudo com discentes de graduação em administração em instituições de ensino superior**. 2012. Dissertação (Mestrado em Organizações e Sociedade) - Universidade do Vale do Itajaí, Biguaçú, 2012. Disponível em: <https://siaiap39.univali.br/repositorio/handle/repositorio/1668>. Acesso em: 15 Jan. 2023.

SÔTO, A. M. C.; BRAUN, S. **A experiência de gestão de uma mini empresa como método para educação empreendedora**. In: ANAIS DO XI EGEPE - ENCONTRO DE ESTUDOS SOBRE EMPREENDEDORISMO E GESTÃO DE PEQUENAS EMPRESAS, v. 11, 2020. Disponível em: <https://proceedings.science/egepe-2020/papers/a-experiencia-de-gestao-de-uma-mini-empresa-como-metodo-para-educacao-empreendedora?lang=en>. Acesso em: 30 out. 2022.

SOUZA, D. S. R. Professores graduados com o ensino a distância são diferentes dos graduados presencialmente? Uma análise do perfil sociodemográfico, da escolaridade e das condições laborais. **Revista Paidéi@-Revista Científica de Educação a Distância**, v. 14, n. 26, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php/paideia/article/view/1362>. Acesso em: 15 Jul.2022.

SOUZA, A. F; SANTOS, I. L.; OLIVEIRA, L. D. N. Uma revisão sistemática de literatura sobre as competências profissionais da quarta era tecnológica. **Refas-Revista Fatec Zona Sul**, v. 8, n. 4, p. 1-24, 2022. Disponível em: <http://www.revistarefas.com.br/index.php/RevFATECZS/article/view/572>. Acesso em: 29 jul. 2022.

SOUZA, N. J. Desenvolvimento Regional. São Paulo: Atlas, 2009

STECANELLA, E. M.I.; OLSSON, G. Educação do futuro no presente: os sete saberes de Edgar Morin na Agenda 2030 da ONU e o direito ao desenvolvimento. **Direito e Desenvolvimento**, v. 12, n. 2, p. 137-149, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unipe.edu.br/index.php/direitoedesenvolvimento/article/view/1437>. Acesso em: 27 jun. 2022.

STICKDORN, M.; SCHNEIDER J.; **Isto é Design Thinking de Serviços - Fundamentos, Ferramentas e Casos**. Porto Alegre: Bookman, 2014.

STUMM, L. C.; WAGNER, A. Uso da abordagem do design thinking na educação. **Boletim Técnico-Científico**, v. 5, n. 1, 2019. Disponível em: <https://periodicos.iffarroupilha.edu.br/index.php/boletim-tecnico-cientifico/article/view/09-17>. Acesso em: 17 set. 2022.

SWATON, T.; WERTH, W. **Cybernetics goes Digital**. In: 14th International Conference on Interactive Collaborative Learning. IEEE, p. 165-168, 2011. Disponível em: <https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/6059568>. Acesso em: 21 set. 2022.

TRINDADE, R. C. **A metodologia ativa design thinking na formação continuada de profissionais da educação**. 2022. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) Universidade Tecnológica Federal do Paraná. 2022. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/30260/1/metodologiaativadesignthinkin g.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2022.

VALENTE, J. A. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, p. 26-44, 2018.

VASCONCELOS, M. A.; GARCIA, M. E. **Fundamentos de economia**. Saraiva, São Paulo: 1998.

VENKATARAMAN, S. The distinctive domain of entrepreneurship research. In: **Seminal ideas for the next twenty-five years of advances**. Emerald Publishing Limited, 2019. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/S1074-754020190000021009/full/html>. Acesso em 06 out. 2022.

VERHOEF, P. C. et al. Digital transformation: A multidisciplinary reflection and research agenda. **Journal of Business Research**, v. 122, p. 889-901, 2021. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0148296319305478>. Acesso em: 15 Jul. 2022.

VILA, I. L. F. **Educação Empreendedora: uma resposta aos desafios do século XXI**. São Paulo: Mentis Abertas, 2020. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/68713441/E_BOOK_ED_EMPREENDEDORA-libre.pdf?1628787966=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEDUCACAO_EMPREENDEDORA_UMA_RESPOSTA_AOS.pdf&Expires=1673486983&Signature=ag~6yfZPzhzUTjgD-NwG5RucTRLjX-54wexua2gJtSE02OW1Nz3J~ONGv vjPyJOCC3knhCUqDvX4Uj2USnPTRytFfgH1gRbAHEAQPP0q~8P5khi1Sxre1WMI2I wheF6b8Pn-AY6aeD8AubbaMvA8oy3CqGeDqb5aL03~GBIulldouBgxEFrxHpCLFPY Hy55uGI~vfhjUwzopK~BiQcp1Wgrz2KdQKvxUJDyPqgluh4NkxZDIvejfd4ODf92gi6Yu TPLWO7siSrEZ3MI5xUVfBocKtEInfTGL3O4YzW8B82envT1d84A9VRzr3vNW7YD5c

[NUz7VQOrWEHDQgcDHboQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=117](#). Acesso em: 11 jan. 2023.

WASSERMAN, M. Desenvolvimento no Rio Grande do Sul: conservadorismo e identidade nas bases da cultura gaúcha. **X Seminário Internacional sobre Desenvolvimento Regional**, 2021. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidr/article/view/21274>. Acesso em: 28 mai. 2022.

WEBER, M. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Brasília: Ed. da UnB, 1999

XAVIER, M. E. S. P. **Poder político e educação de elite**. São Paulo, Cortez: 1980.

YANG, Q., CHEN, J., YANG, L., & LIU, Z. How to Develop Entrepreneurial Talent More Effectively? A Comparison of Different Entrepreneurship Educational Methods. **Frontiers in Psychology**, v. 12, 2021. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.644113/full>. Acesso em: 8 mar. 2021.

ZAMPIER, M. A. Desenvolvimento de Competências Empreendedoras e Processos de Aprendizagem Empreendedora: estudo de casos de MPEs do setor educacional. 2010. Dissertação (Mestrado em Administração) Ciências Sociais, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Marcia-Zampier/publication/44279884_Desenvolvimento_de_competencias_empreendedoras_e_processos_de_apredizagem_empreendedora/links/54d391460cf2b0c6146dbb5b/Desenvolvimento-de-competencias-em-preendedoras-e-processos-de-apredizagem-empreendedora.pdf. Acesso em: 5 out. 2022.

ZAMPIER, M. A.; TAKAHASHI, A. R. W. Competências empreendedoras e processos de aprendizagem empreendedora: modelo conceitual de pesquisa. **Cadernos Ebape BR**, v. 9, p. 564-585, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/XTsRzQpDW9pbRnmQPrqGkYM/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 Jul. 2022.

ZONATTO, P. A. F. et al. Desenvolvimento de Competências Empreendedoras em ambiente colaborativo. **Revista Eletrônica de Administração e Turismo-ReAT**, v. 10, n. 5, p. 1132-1152, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/ReAT/article/view/1268>. Acesso em: 10 out. 2022.