



INSTITUTO SUPERIOR
DE CIÊNCIAS SOCIAIS
E POLÍTICAS
UNIVERSIDADE DE LISBOA

U LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

**EDUCAÇÃO PARA O
EMPREENDEDORISMO:
ESTUDO DE CASO SOBRE O CURSO
“JOVENS EMPREENDEDORES
PRIMEIROS PASSOS (JEPP)”
EM ESCOLAS DE SANTA CATARINA,
BRASIL**

Fernando Cenirio dos Santos

Orientador: Professor Doutor Albino Pereira Guimarães da Cunha

Dissertação para obtenção de grau de Mestre
em Política Social

Lisboa
2024



INSTITUTO SUPERIOR
DE CIÊNCIAS SOCIAIS
E POLÍTICAS
UNIVERSIDADE DE LISBOA

U LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO: ESTUDO DE CASO SOBRE O CURSO “JOVENS EMPREENDEDORES PRIMEIROS PASSOS (JEPP)” EM ESCOLAS DE SANTA CATARINA, BRASIL

Fernando Cenirio dos Santos

Orientador: Professor Doutor Albino Pereira Guimarães da Cunha

Dissertação para obtenção de grau de Mestre
Em Política Social

JURI:

Presidente: Doutora Elvira Sofia Leite de Freitas Pereira, Professora Associada do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa.

Vogais:

Doutor Albino Pereira Guimarães da Cunha, Professor Auxiliar do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa, na qualidade de Orientador;

Doutora Ana Cláudia Gaspar Esgaio, Professora Auxiliar do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa.

Lisboa
2024

ÍNDICE

ÍNDICE.....	III
AGRADECIMENTOS.....	VI
RESUMO	VII
<i>ABSTRACT</i>	VIII
SIGLAS.....	IX
INTRODUÇÃO	11
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: O EMPREENDEDORISMO NA EDUCAÇÃO.....	14
1.1 Percurso Histórico e Contextualização do Empreendedorismo	14
1.1.1 Características e Comportamentos dos Empreendedores	17
1.1.2 Tipologias de Empreendedorismo	23
1.1.2.1 Intraempreendedorismo	23
1.1.2.2 Empreendedorismo institucional	23
1.1.2.3 Empreendedorismo social e sustentável.....	23
1.1.2.4 Empreendedorismo tecnológico	24
1.2 Política Social e Ação Empreendedora: possíveis correlações.....	25
1.2.1 Empreendedorismo por necessidade e Microempreendedor Individual (MEI)	27
1.2.2 A relevância das MPEs para o desenvolvimento local e a atuação do Sebrae	32
1.3 Educação e Empreendedorismo	35
1.3.1 A abordagem pautada no desenvolvimento de competências	36
1.3.2 Competências Empreendedoras	39
1.3.3 Educação Empreendedora	43
1.3.4 O Sistema Educacional Brasileiro	47
1.3.5 Educação Básica e ensino do empreendedorismo.....	50
1.3.6 Divergências quanto à inclusão do empreendedorismo na educação infantojuvenil.....	54
2. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	61
2.1. Um Estudo de Caso	62
2.2 Critérios de escolha	64
2.3 Análise de Conteúdo	66
2.4 Modelo de Análise.....	67
2.5 Referências conceituais de competências socioemocionais e empreendedoras	72

3. ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	75
3.1 Contextualização do PNEE e do JEPP	75
3.1.1 Modelo Operacional do PNEE	76
3.1.2 A Proposta Pedagógica do JEPP	79
3.2 Percepção de mudanças nas atitudes e comportamentos	86
3.3 Considerações finais da análise.....	91
CONCLUSÃO	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96
APÊNDICE I – Guião de Entrevistas	107
APÊNDICE II – Modelo de Termo de Consentimento Utilizado.....	112
ANEXO I - Edital de Educação Empreendedora no Ensino Fundamental.....	113
ANEXO II - EntreComp: Quadro de Referência das Competências para o Empreendedorismo	121

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 - Competências e Características Empreendedoras	19
Ilustração 2 - Modelo Dinâmico de <i>Effectuation</i>	21
Ilustração 3 – Processo de Bricolagem	22
Ilustração 4 - Motivação para empreender: necessidade <i>versus</i> oportunidade	28
Ilustração 5 - Competências Cognitivas e Socioemocionais.....	41
Ilustração 6 - EntreComp - As Áreas & Competências Empreendedoras.....	42
Ilustração 7 - Organização da Educação Escolar Brasileira	50
Ilustração 8 - As 10 Competências definidas pela BNCC	52
Ilustração 9 - Competências empreendedoras e socioemocionais.....	69
Ilustração 10 - Modelo de Análise	71
Ilustração 11 - Competências Socioemocionais da OCDE (2021).....	73
Ilustração 12 - Competências Empreendedoras do EntreComp	74
Ilustração 13 - Projetos que compõem o PNEE por eixo de ensino	77
Ilustração 14 - Temática do JEPP por ano de ensino.....	83
Ilustração 15 - Nuvem de palavras do material didático do JEPP	85
Ilustração 16 - Quadro EntreComp vs Nuvem de Palavras do Material didático.....	85
Ilustração 17 - Nuvem de palavras das entrevistas com os agentes educativos	87

AGRADECIMENTOS

Ao chegar ao final desta jornada, olho para trás e vejo um caminho repleto de desafios, aprendizados e, acima de tudo, pessoas indispensáveis que me apoiaram e estiveram ao meu lado em cada etapa deste trajeto. É com imenso carinho e gratidão que dedico algumas palavras a essas pessoas especiais.

Mas antes, ao refletir sobre a trajetória que me trouxe a este ponto, não posso deixar de reconhecer as dificuldades que se interpuseram no caminho. Iniciada em 2019, esta jornada acadêmica coincidiu com um período global de incertezas e desafios sem precedentes devido à pandemia do COVID-19, que afetou todos os aspectos da vida, inclusive a progressão desta pesquisa. Além do contexto pandêmico, enfrentei problemas de saúde que me trouxeram momentos de preocupação e incerteza quanto à minha capacidade de concluir este Mestrado. Essas experiências, embora difíceis, fortaleceram meu compromisso e resiliência, ensinando-me aspectos valiosos sobre autoconhecimento, superação, paciência e tolerância.

À minha mãe, Nanci Auras dos Santos, fonte inesgotável de amor e força, cujo apoio incondicional foi um alicerce para a minha dedicação. Mãe, sua presença é a bússola que me guia e o abraço que me acolhe nos momentos difíceis.

Às minhas irmãs, Fabiana, Eliane e Luciane, cujo encorajamento e cumplicidade foram faróis de inspiração. Cada palavra de incentivo e cada gesto de apoio de vocês contribuíram imensamente para que eu não perdesse o foco e mantivesse o ânimo em meio aos desafios.

Às minhas tias, Marli Auras, cujo suporte e carinho foram um porto seguro nas horas mais incertas. Tia, sua fé em minha capacidade foi um dos presentes mais valiosos que recebi durante essa jornada. E Nátia Élen Auras, por suas palavras de apoio e afeto, que sempre me incentivaram a acreditar em mim mesmo e a persistir. Seu apoio foi fundamental para que eu encontrasse força e motivação para seguir em frente.

Ao meu companheiro, André Cunha Leal, que caminhou ao meu lado com paciência, compreensão e amor. André, sua parceria e sua presença foram essenciais para equilibrar os momentos de tensão e insegurança.

Ao meu orientador, Professor Albino da Cunha, expresso minha profunda gratidão pela orientação precisa, pela compreensão e paciência que demonstrou ao longo de todo o processo. Professor Albino, sua sabedoria e seu comprometimento foram fundamentais para o amadurecimento intelectual que esta dissertação exigiu.

A todos, o meu sincero obrigado.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar a influência da educação empreendedora, através do curso "Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP)", no desenvolvimento de competências empreendedoras entre jovens estudantes, conforme percebido pelos agentes educativos, em Passos Maia, Santa Catarina, Brasil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com um enfoque descritivo e interpretativo realizada a partir de um estudo de caso. A pesquisa considera o contexto histórico e as políticas sociais que moldam a educação empreendedora, bem como a relevância das Micro e Pequenas Empresas (MPEs) para o desenvolvimento local. Através de entrevistas com agentes educativos e análise de materiais didáticos, a pesquisa oferece uma visão sobre a implementação prática do JEPP e discute as implicações socioeconômicas de educar jovens na temática do empreendedorismo. Os resultados indicam que a educação empreendedora pode contribuir significativamente para o desenvolvimento de competências socioemocionais e empreendedoras, despertando nos jovens um profundo senso de cooperação e coletividade e preparando-os não apenas para os desafios do mundo do trabalho, mas também para atuação cidadã ativa.

Palavras-chave: Educação Empreendedora, Jovens Empreendedores Primeiros Passos/JEPP, Competências empreendedoras, Política Social, Estudo de caso.

ABSTRACT

The present study aimed to analyze the influence of entrepreneurial education, through the "Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP)" [Young Entrepreneurs First Steps] course, on the development of entrepreneurial skills among young students, as perceived by educational agents, in Passos Maia, Santa Catarina, Brazil. It is a qualitative research with a descriptive and interpretative approach conducted through a case study. The research considers the historical context and the social policies that shape entrepreneurial education, as well as the relevance of Micro and Small Enterprises (MSEs) for local development. Through interviews with educational agents and analysis of didactic materials, the research offers insight into the practical implementation of the JEPP and discusses the socioeconomic implications of educating young people on the topic of entrepreneurship. The results indicate that entrepreneurial education can significantly contribute to the development of socio-emotional and entrepreneurial competencies, awakening in young people a deep sense of cooperation and collectivity and preparing them not only for the challenges of the working world but also for active citizenship.

Keywords: *Entrepreneurial Education, Jovens Empreendedores Primeiros Passos/JEPP (Young Entrepreneurs First Steps/YEFS), Entrepreneurial Skills, Social Policy, Case Study.*

SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

BNCC - Base Nacional Curricular (Brasil)

CCEs - Características Comportamentais Empreendedoras

CEE - Conselhos Estaduais de Educação

CER - Centro SEBRAE de Referência em Educação Empreendedora

CLT - Consolidação das Leis do Trabalho

CME - Conselhos Municipais de Educação

CNE - Conselho Nacional de Educação

DCNEB - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Brasil)

DRE - Delegacias Regionais de Educação

ENTRECOMP - *European Entrepreneurship Competence Framework*

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

JEPP - Jovens Empreendedores Primeiros Passos

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil)

MEC - Ministério da Educação (Brasil)

MEI - Microempreendedor Individual

MG - Minas Gerais

MPEs - Micro e Pequenas Empresas

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

ONU - Organização das Nações Unidas

PIB - Produto Interno Bruto

PNE - Plano Nacional de Educação (MEC Brasil)

PNEE - Programa Nacional de Educação Empreendedora

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PRELAC - Projeto Regional de Educação para a América Latina e Caribe

SC - Santa Catarina

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SEE - Secretarias Estaduais de Educação

SME - Secretarias Municipais de Educação

SP - São Paulo

SSES - *Survey on Social and Emotional Skills*

UE - União Europeia

UF - Unidade da Federação (Estados Brasileiros)

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

A valorização do ensino de empreendedorismo como um componente integral dos currículos escolares tem se destacado progressivamente na esfera das políticas educacionais em diversos países (Darling-Hammond & Bransford). Esta abordagem é impulsionada pelo reconhecimento da capacidade que o empreendedorismo pode ter para cultivar competências fundamentais nos estudantes, não se limitando apenas a transmitir os conhecimentos e habilidades necessários para se iniciar um negócio, mas também com uma preparação para serem agentes de transformação social (Filion; 2023). Esta apreciação se ancora na compreensão de que o empreendedorismo desempenha um papel essencial no fomento do desenvolvimento socioeconômico em âmbitos regional e nacional (Dolabela, 2020; Lopes; 2016).

Entretanto, o debate sobre a inclusão do empreendedorismo na educação é ainda um tema um tanto *espinhoso*¹, sobretudo na esfera acadêmica, e revela-se muito relevante, complexo e multifacetado, que demanda uma análise criteriosa e evoca um debate profundo sobre os propósitos e valores que fundamentam a educação contemporânea.

Neste contexto, surgem diversos programas e projetos para inserir conteúdos de empreendedorismo no currículo escolar. No Brasil, o Programa Nacional de Educação Empreendedora (PNEE), criado pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE)², em 2013, busca desenvolver competências empreendedoras entre estudantes da educação básica por meio de iniciativas como o curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP).

Nesta direção, esta pesquisa se propõe a lançar luz sobre a questão do ensino do empreendedorismo, a partir de uma análise fenomenológica na perspectiva da docência do JEPP e seus efeitos sobre os educandos. Mais especificamente, o objetivo geral aqui almejado

¹ Trata-se de um assunto ainda sensível, de natureza polêmica, complexo e potencialmente controverso, que pode gerar debates acalorados, ceticismo ou desconfiança.

² Observa-se que, embora *SEBRAE* seja um acrônimo, a convenção adotada nesta pesquisa segue a forma mais comum encontrada na revisão de literatura e nos maioria dos documentos internos desta instituição, grafando-se *Sebrae* com apenas a letra inicial em maiúscula. Trata-se aqui de uma convenção similar ao que ocorre com a palavra *Unesco*.

será o de “analisar a influência da educação empreendedora, através do curso 'Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP)', no desenvolvimento de competências empreendedoras entre jovens estudantes, conforme percebido pelos agentes educativos, em Passos Maia, Santa Catarina, Brasil”. Têm-se, também, como objetivos secundários: (a) Identificar e analisar as características particulares do curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP); (b) Perceber e avaliar as possíveis mudanças nas atitudes e comportamentos empreendedores dos jovens estudantes.

A pretensão desta investigação vai ao encontro da questão: “Em que medida a educação empreendedora, implementada a partir do ensino básico com o curso ‘Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP)’, se apresenta como um fator determinante para o desenvolvimento de competências empreendedoras dos mais jovens?”

O presente estudo encontra-se estruturado em três capítulos. O primeiro - Fundamentação Teórica: O Empreendedorismo na Educação - oferece uma base para a compreensão do empreendedorismo em seu espectro educacional, analisando a evolução histórica do conceito, as características e comportamentos dos empreendedores, diversas tipologias de empreendedorismo e as interseções entre a política social e ação empreendedora. A relação entre educação e empreendedorismo é então examinada, culminando na análise do ensino do empreendedorismo no contexto educacional brasileiro, com ênfase nos debates sobre sua implementação na educação infantojuvenil.

O Enquadramento Metodológico, apresentado no 2º capítulo, descreve a metodologia adotada na pesquisa, incluindo a justificação para a escolha do estudo de caso, os critérios utilizados para a seleção de dados, a técnica de análise de conteúdo e o modelo de análise empregado.

No 3º capítulo - Análise e Apresentação dos Resultados - os dados coletados são expostos e examinados. A contextualização do programa de educação empreendedora, as características particulares do JEPP, as percepções dos agentes educativos e as considerações finais da análise são detalhadamente descritas e discutidas.

A Conclusão sintetiza as descobertas deste estudo, refletindo sobre as implicações dos resultados no âmbito da política social e sugerindo direções para futuras pesquisas. Os Apêndices contêm materiais complementares produzidos durante a pesquisa, enquanto os Anexos incluem documentos relevantes que embasam a análise, tais como editais de educação empreendedora e quadros de referência das competências para o empreendedorismo.

Com este estudo, tem-se também a pretensão de colaborar para um maior conhecimento sobre a temática do empreendedorismo em seus múltiplos aspectos, permitindo que se encontre aqui uma apreciação mais alargada de suas potencialidades. Aspira-se que, por meio deste trabalho, se possa alcançar uma compreensão mais profunda sobre esta temática, bem como uma apreciação criteriosa dos desafios e controvérsias que este pode suscitar no contexto educacional. Tal entendimento é fundamental para embasar possíveis políticas sociais que almejam fomentar na educação, a cultura empreendedora, com vistas à sustentabilidade, à distribuição de riquezas e ao desenvolvimento territorial.

A escolha desta temática para a presente pesquisa transcende o mero interesse acadêmico, representando, de fato, um elo entre o presente estudo e o meu histórico profissional³. Em essência, este trabalho simboliza um reencontro com experiências passadas, onde, há tempos, se aninha o desejo de aprofundar a compreensão sobre o impacto do ensino do empreendedorismo no ambiente escolar. Esta pesquisa marca, ademais, a retomada de um projeto de mestrado que iniciei em 2013⁴, mas que, por circunstâncias diversas, não pude concluir à época.

³ Durante meu percurso profissional, atuei como gestor de projetos no Sebrae de Santa Catarina e no Sebrae Nacional, em Brasília, entre 2009 e 2016. Essa experiência permitiu-me coordenar projetos que eram desdobramentos de políticas governamentais, particularmente, aquelas atreladas ao setor social, com enfoque na criação de sistemas de suporte a empreendedores de baixa renda, além de iniciativas voltadas à área da educação. Essa vivência despertou em mim a vontade de investigar a interação entre empreendedorismo e educação.

⁴ No transcorrer desse ano, iniciei meus estudos de mestrado, voltados para a temática do empreendedorismo na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no programa de Engenharia de Gestão do Conhecimento. Entretanto, fui também selecionado para uma especialização em gestão de pequenos negócios em São Paulo. Diante da impossibilidade de seguir com ambos, optei pela pós-graduação, considerando sua relevância direta para o meu crescimento profissional e o benefício de que as horas de aula seriam contabilizadas como horas de trabalho, alinhando-se assim com o sistema de progressão de carreira ao qual eu estava inserido.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: O EMPREENDEDORISMO NA EDUCAÇÃO

O desafio de buscar uma definição que capte de modo claro e abrangente o significado do termo *empreendedorismo* tem demandado esforços de investigadores ao longo dos anos. Para discutir adequadamente este conceito, é necessário perceber as diferentes perspectivas que foram sendo adotadas no trato desta temática, ora enfatizando aspectos culturais ou económicos, ora relacionando-a à gestão de ideias inovadoras.

É conhecido que a palavra empreendedorismo, etimologicamente, advém do verbo francês *entreprendre*, que significa *empreender, iniciar, começar* e dá origem à palavra *entrepreneur*, surgida no século XVII na França e usada para designar quem assumia obras públicas por conta própria (Filion, 1999; Drucker, 2016).

Difere-se, portanto, da origem etimológica da palavra empresário, que deriva do latim *impresarius*, usado na Roma Antiga para designar o agente que organizava espetáculos públicos (Filion, 1999).

Sobre esta discrepância entre os termos *empreendedor* e *empresário*, que frequentemente geram ambiguidade, é possível apresentar algumas distinções. Nesta direção, Filion (2023) aponta que o empresário foca na gestão e rentabilidade de negócios estabelecidos, frequentemente já existentes, enquanto o empreendedor se destaca pela criação de novos projetos, propensão a riscos e uso da inovação para transformar oportunidades em realidade, geralmente começando do zero.

1.1 Percurso Histórico e Contextualização do Empreendedorismo

No século XVIII, os economistas Richard Cantillon e Jean-Baptiste Say constituíram as primeiras bases conceituais do empreendedorismo. Cantillon definiu o empreendedor como aquele disposto a correr riscos na expectativa de lucros, enquanto Say destacou seu papel na geração de valor e dinamismo económico por meio da realocação de recursos e inovação (Filion, 1999; Drucker, 2016).

A partir da década de 1920, o sociólogo Max Weber passou a estudar os aspetos comportamentais e motivacionais dos empreendedores, apesar de não utilizar diretamente o termo empreendedorismo, e sim espírito do capitalismo e agentes económicos, indo além da visão meramente económica. Ele observou que valores como satisfação e orgulho pela contribuição ao desenvolvimento local também impulsionavam o empreendedorismo, antecipando a futura corrente comportamentalista (Filion, 1999). Weber defendeu que aspetos como educação e religiosidade moldavam a ética empreendedora dos indivíduos (Prytoluk, 2019).

[Weber] busca explicar o comportamento empreendedor a partir da sua educação familiar, religiosidade e ética, o campo do empreendedorismo se estende para além da Economia, surgindo a abordagem sociológica, onde a escolha de ocupação é decorrente das peculiaridades mentais e espirituais adquiridas do meio ambiente, especialmente do tipo de educação recebida pelo indivíduo no âmbito familiar... O autor [Weber] não atribui totalmente a construção do *espírito do capitalismo* às forças religiosas, mas deixa claro que algumas características da cultura económica moderna têm sua origem na Reforma Protestante.

Na mesma década, surge um novo marco crucial e determinante, e que ainda prevalece nos dias de hoje, que é a ascensão do conceito de inovação. Em 1911, o economista Joseph Schumpeter destacou a inovação como um elemento-chave para o empreendedorismo e a sua conexão com o desenvolvimento económico. De acordo com Schumpeter, o empreendedor é o indivíduo que desafia a ordem económica existente, introduzindo novos produtos e serviços, estabelecendo novas formas de organização ou explorando novos recursos materiais (Schumpeter, 1997).

Esta perspetiva sobre o empreendedorismo, exemplificada pelo trabalho de Schumpeter, oferece uma visão mais dinâmica e revolucionária sobre o tema, ao sugerir que o empreendedorismo é uma força *disruptiva* que impulsiona a inovação e a transformação económica. Esta visão é reforçada por Shane (2003), que observou que os empreendedores são indivíduos que exploram oportunidades de negócio, independentemente dos recursos que possuem atualmente, enfatizando também a habilidade dos empreendedores de identificar e capitalizar oportunidades, mesmo quando os recursos são escassos.

A partir de 1960, o interesse pelo empreendedorismo começa a emergir em áreas humanas. O psicólogo David C. McClelland foi o pioneiro nos estudos sobre o comportamento empreendedor e suas características, defendendo a ideia de que o empreendedor possui

traços comportamentais que podem ser aprimorados e até mesmo aprendidos. McClelland também contribuiu para a ampliação do conceito de empreendedor como aqueles que gerenciam a produção e seus meios com vistas à venda ou troca para obtenção de renda mais amplamente, não necessariamente limitado ao proprietário ou sócio da empresa (Filion, 2023).

A partir de então, o empreendedorismo também passa a ser associado à identidade pessoal e às peculiaridades do indivíduo, como um reflexo da visão, paixão e esforço do empreendedor, e nestes casos, o seu sucesso pode ser atribuído a esses atributos, como evidenciam Zahra e Wright (2011).

No entanto, na década de 1980, a abordagem de McClelland foi criticada pelo estudo de Gartner⁵, também da área da psicologia, que defendia que a atenção deveria ser centrada nas ações do empreendedor e não apenas nos seus traços de personalidade, como sugeriam os estudos de McClelland (Arruda et al., 2013).

Atualmente, a definição de empreendedorismo evoluiu a partir de diferentes correntes ao longo do tempo, evidenciando sua complexidade e importância para inovação, crescimento económico e desenvolvimento (Filion, 2023).

Embora tenham aumentado os estudos, o empreendedorismo não alcançou total reconhecimento académico. Há lacunas na definição do termo, uma vez que seria difícil contemplar a sua interdisciplinaridade (Shane e Venkataraman, 2000). Da mesma forma, Sorenson e Stuart (2008) criticam a possibilidade de se estabelecer uma delimitação rígida do campo dado o seu carácter multidisciplinar.

Na década de 1990 cresceram periódicos, conferências e programas sobre o tema. Entretanto, a alta mobilidade académica dos estudos nesse período gerou visões fragmentadas e pouco teóricas (Landström, Harirchic & Åströmd, 2012).

⁵ Em 1988, Gartner publicou um artigo intitulado *Who is the entrepreneur: Is the wrong question?* tido como o ponto de inflexão à concepção de McClelland. Assim, inicia a vertente de estudo psicossocial que entende o empreendedorismo como um processo comportamental, no qual se busca observar a ação do empreendedor, investigando-o a partir do papel que ele desempenha ao permitir que as organizações surjam ou prosperem (Arruda et al., 2013).

1.1.1 Características e Comportamentos dos Empreendedores

Hoje destacam-se abordagens integrativas, pautadas em domínios do conhecimento e frutos de múltiplas pesquisas. Busca-se ainda analisar empreendedorismo à luz dos contextos socioculturais, especialmente para a proposição de políticas de estímulo à cultura empreendedora, ligando-o às reais experiências dos empreendedores e embasado em ciências sociais e humanas (Moraes, 2019).

A partir das investigações desenvolvidas durante a década de 1960 no campo da psicologia, novas contribuições para o estudo científico do empreendedorismo foram trazidas. Nesse período, McClelland destacou-se ao afirmar que o empreendedor é um indivíduo que se distingue por certas características comportamentais que o diferenciam dos não empreendedores (Mansfield et al., 1987).

Ao contrário do que se pensava até então, McClelland defendeu a ideia de que a posse de um negócio não é o que, necessariamente, define um indivíduo como sendo empreendedor (Mansfield et al., 1987). Para McClelland, um empreendedor é alguém que exibe atitudes empreendedoras - traços de comportamento empreendedor - e que é impulsionado por um desejo de realização pessoal (Mansfield et al., 1987). Desta forma, reforça-se a ideia do empreendedor como um agente de mudança impulsionado pelos seus traços de personalidade e motivação intrínseca.

O estudo pioneiro de Mansfield et al. (1987), intitulado *The identification and assessment of competencies and other personal characteristics of entrepreneurs in developing countries*⁶, realizado, entre 1983-1986, na Índia, Malásia e Equador, apresenta-se como relevante na medida em que propõe um conjunto de hipóteses sobre competências pessoais empreendedoras denominadas *Personal Entrepreneurial Competences* (PECs) tendo sido examinados diferentes perfis de empreendedores: bem-sucedidos, de sucesso médio, iniciantes e potenciais (Mansfield et al., 1987).

O estudo identificou inicialmente 22 PECs, sendo que destas, 13 competências pessoais empreendedoras foram observadas com mais frequência nas respostas dos empreendedores de alto sucesso, em comparação com aqueles de sucesso médio, de forma

⁶ Em português: Identificação e avaliação das competências e outras características pessoais dos empreendedores em países em desenvolvimento.

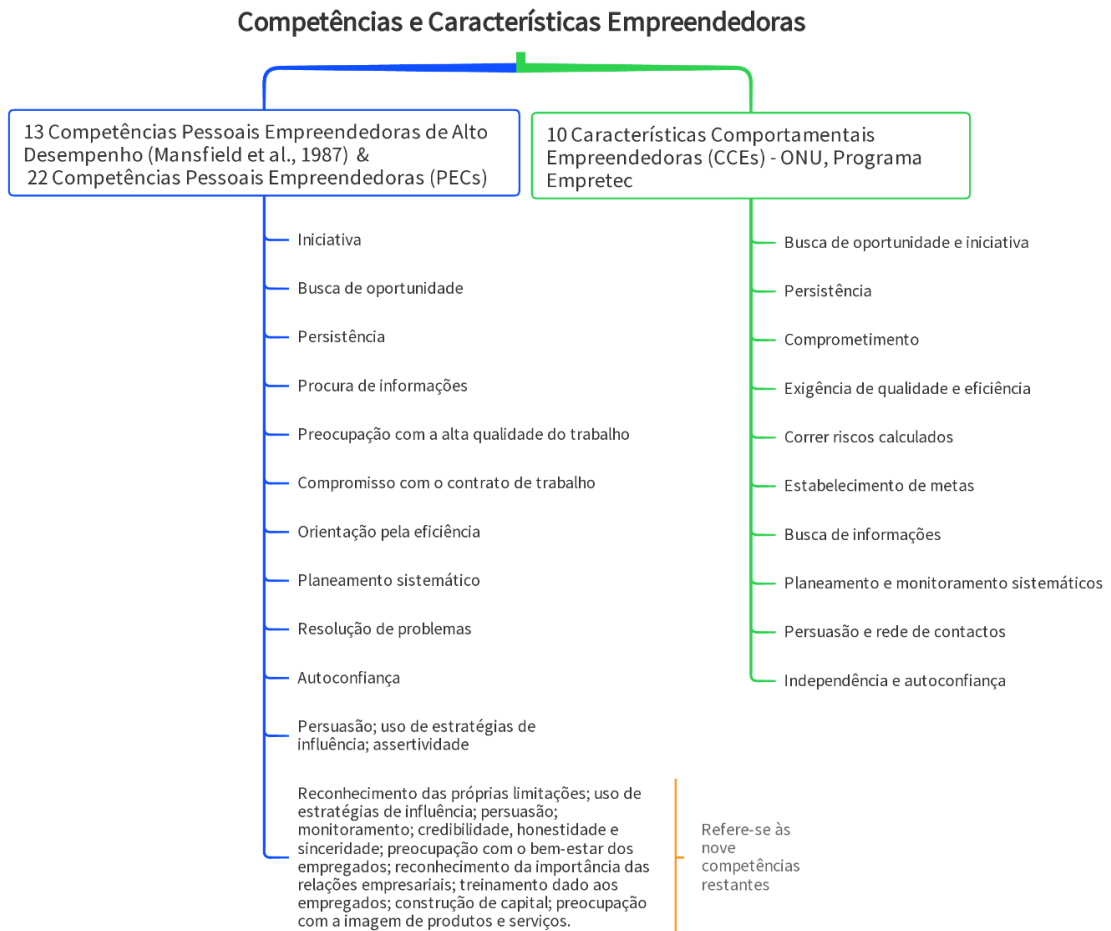
independente do país ou do tipo de negócio, conforme demonstrado na Ilustração 1, mais adiante.

A partir deste estudo, considerando também as pesquisas promovidas por McClelland sobre o comportamento empreendedor desde a década de 1960, e partindo da premissa de que as competências empreendedoras podem ser cultivadas e adquiridas, a Organização das Nações Unidas (ONU) instituiu, no final da década de 1980, o Programa *Empretec*, cujo objetivo é o desenvolvimento de Características Comportamentais Empreendedoras (CCEs) mediante a formação de indivíduos (Sebrae, 2011).

Assim, diversas das competências apontadas constituíram a base das dez Características Comportamentais Empreendedoras (CCEs) definidas pela ONU na metodologia do Programa *Empretec*, que foi implementado em 34 países. No Brasil, o Sebrae responsável pela operacionalização desta metodologia desde 1990 (Sebrae, 2011).

A Ilustração 1 apresenta uma comparação das competências identificadas no estudo de Mansfield, bem como as CCEs focadas no Programa *Empretec* da ONU. As competências listadas em cada coluna representam os traços e habilidades identificados em empreendedores de sucesso, conforme identificado em cada estudo específico.

Ilustração 1 - Competências e Características Empreendedoras



Autoria própria

McClelland acreditava que o empreendedorismo poderia gerar um rápido crescimento económico, uma vez que indivíduos empreendedores, movidos pela realização pessoal e com CCEs, criavam empresas, gerando empregos e renda ao reunir recursos para produzir bens e serviços. Nesse sentido, aumentar o número de empreendedores ativos beneficiaria a sociedade ao reduzir a dependência governamental (McClelland, 1987).

Já para Gartner (1988), ao contrário de McClelland, um empreendedor é aquele que cria uma empresa, e não apenas aquele que possui características comportamentais, ou seja, a temática deve ser analisada sob a perspetiva voltada para a realização prática das habilidades técnicas e gerenciais, não nos traços individuais.

Nesta mesma direção, vários autores discordavam que apenas as características pessoais definissem o empreendedor, enfatizando o contexto e comportamento empreendedor transitório (Shane & Venkataraman, 2000), como se vê nas teorias mais contemporâneas, como a da efetuação e a da bricolagem.

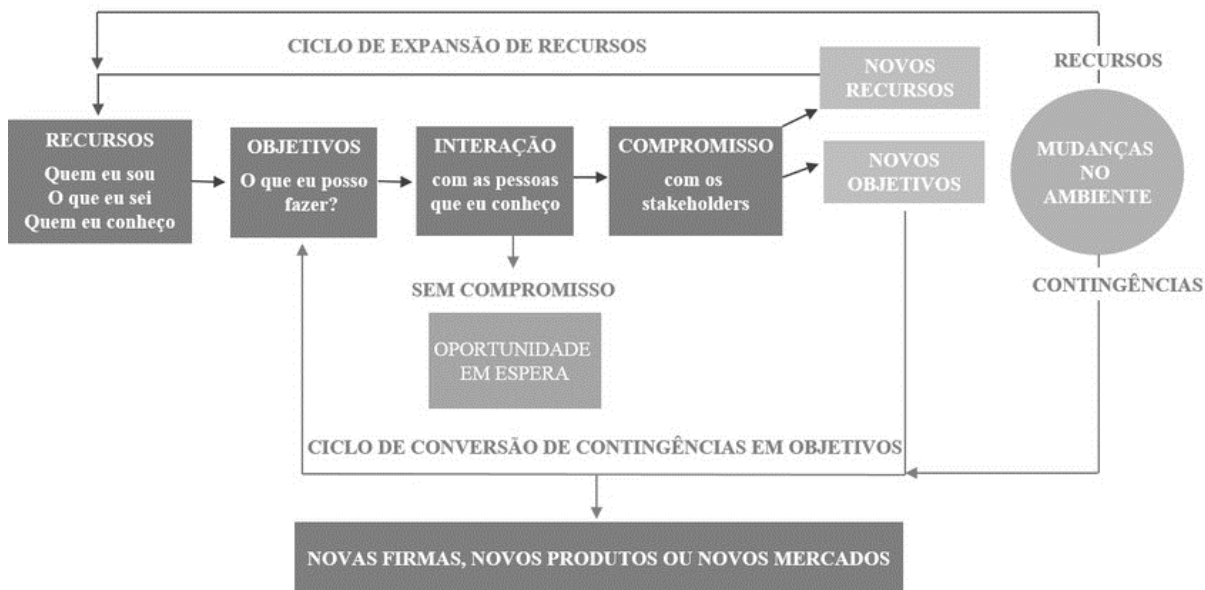
A teoria da efetuação, proposta por Sarasvathy (2010), sugere que os empreendedores podem construir seus negócios com base nos recursos disponíveis, identificando oportunidades por meio de um processo iterativo em contraste ao modelo causal de planejamento com objetivos predefinidos, amplamente utilizado no campo da administração.

A autora percebeu que muitos dos empreendedores bem sucedidos refletem sobre seus meios atuais e, de forma adaptativa, desenvolvem objetivos possíveis, sem necessariamente um plano pré-estabelecido (Sarasvathy, 2010; Hisrich et al., 2014). Já a teoria causal tradicional pressupõe que os empreendedores estabelecem metas e traçam planos de ação para alcançá-las, considerando recursos disponíveis (Dornelas et al., 2008).

É importante notar que a teoria causal e a da efetuação não são excludentes e podem ocorrer simultaneamente no processo empreendedor (Sarasvathy, 2010). O empreendedor define objetivos com base em conhecimentos prévios, porém sua implementação leva em conta limitações e potenciais dos recursos realmente detidos, requerendo flexibilidade no gerenciamento do empreendimento (Sarasvathy, 2010; Hisrich et al., 2014).

Dessa forma, a efetuação representa uma abordagem alternativa ao planejamento racional da teoria causal, possibilitando aos empreendedores adaptarem seus planos de negócio de forma iterativa de acordo com os recursos disponíveis, em contraste ao modelo tradicional com uma definição mais rígida de metas e caminhos pré-estabelecidos para alcançá-las. A ilustração a seguir auxilia na compreensão desse conceito.

Ilustração 2 - Modelo Dinâmico de *Effectuation*

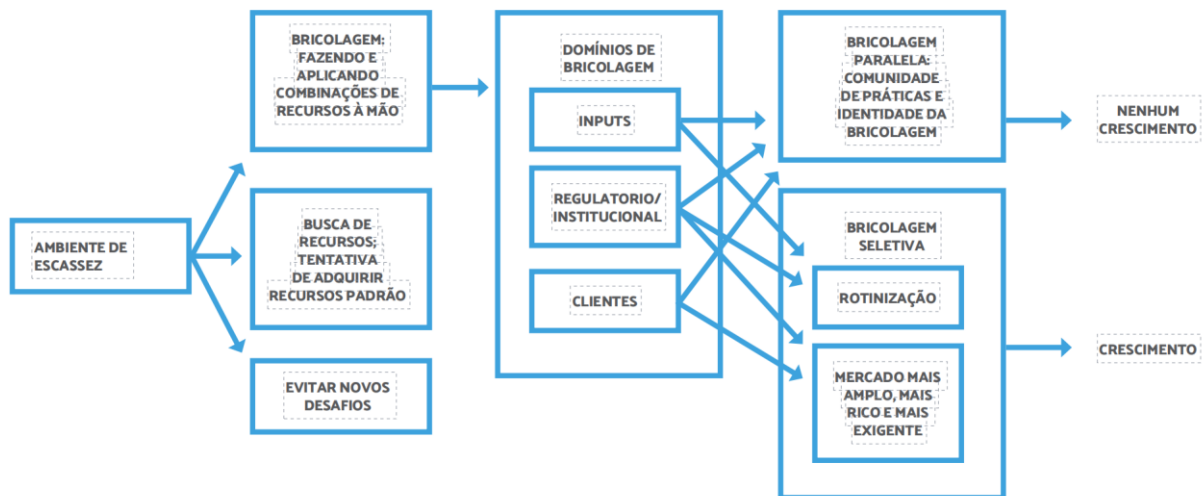


Fonte: adaptado Read, Sarasvathy, Dew, Wiltbank, & Ohlsson (2011).

A teoria da efetuação parece conter um componente comportamental, já que a ação empreendedora requer habilidades de relacionamento e atuação em rede. A interação com as partes interessadas é uma premissa dessa teoria. No entanto, Sarasvathy (2010) acredita que qualquer pessoa pode empreender e que não existem características específicas que distingam os empreendedores dos empresários.

Paralelamente, o conceito de bricolagem, introduzido originalmente pelo antropólogo francês Claude Lévi-Strauss (Hisrich et al., 2014), tem contribuído para explicar o processo empreendedor. Conforme Hisrich et al. (2014), a bricolagem é a capacidade criativa de construir soluções a partir dos recursos disponíveis de forma adaptativa. Nessa perspectiva, o empreendedor identifica oportunidades na escassez de recursos por meio da reutilização e customização de *inputs* existentes, transformando-os para atender novas necessidades de modo pragmático e imediato. Enquanto a efetuação está mais apta a estratégias de geração de recursos e alianças com *players* externos, a bricolagem é mais tática, acionando internamente o aproveitamento criativo dos meios à disposição, conforme demonstrado na Ilustração 3.

Ilustração 3 – Processo de Bricolagem



Fonte: Sebrae (2020, p. 49).

Hisrich et al. (2014) mencionam que a *bricolagem* pressupõe que a ação empreendedora começa quando o indivíduo empreendedor encontra uma oportunidade. Estes autores destacam que os indivíduos devem reconhecer, avaliar e explorar as oportunidades possíveis, e que o empreendedor irá perseguir o que acredita ser uma oportunidade. Neste sentido, o indivíduo empreendedor deve ter a capacidade de perceber o nível de incerteza em torno dessa oportunidade, uma vez que a busca por conhecimentos pode ajudá-lo a reduzir essas incertezas, bem como gerar entusiasmo para prosseguir.

Assim, a investigação sobre traços e comportamentos empreendedores evidencia que se trata de um campo de estudo intrincado e sem uma definição consensual e inalterável. Embora suscite crescente interesse entre pesquisadores de variadas áreas, cada autor apresenta interpretações que, apesar de parcialmente convergentes e complementares, também divergem no tocante aos conceitos e perspectivas teóricas utilizados.

No entanto, constata-se que, independentemente da abordagem conceptual adotada, o fenómeno do empreendedorismo parece exercer influências significativas no tecido socioeconómico, seja através de inovação que dinamiza setores e mercados, seja pela criação de novas organizações geradoras de riqueza e desenvolvimento ou seja pela disseminação de comportamentos mais proativos e criativos na exploração de oportunidades suscetíveis a gerar valor agregado. Dessa forma, um pensamento empreendedor orientado para a percepção

e captação de novas possibilidades tende a catalisar o surgimento de abordagens inovadoras e transformação dos contextos em que se enraíza.

1.1.2 Tipologias de Empreendedorismo

O empreendedorismo pode manifestar-se de diversas formas, consoante o contexto, as pessoas e circunstâncias específicas, abrangendo um leque variado de atividades e comportamentos que partilham o objetivo comum de criação de valor através da deteção e exploração de oportunidades. A seguir, serão apresentadas as tipologias mais encontradas na literatura.

1.1.2.1 Intraempreendedorismo

O *intraempreendedorismo*, termo introduzido por Gifford Pinchot na década de 80, refere-se à atuação dos colaboradores de uma organização como empreendedores, procurando e implementando inovações e melhorias dentro da estrutura empresarial (Dornelas, 2004; Kuratko, 2005). A expressão *empreendedorismo corporativo* é utilizada com o mesmo significado, designando colaboradores caracterizados pela sua criatividade, iniciativa, predisposição para a mudança e assunção de riscos. Este perfil profissional é altamente valorizado em mercados em constante mudança, de acordo com Hisrich et al. (2014).

1.1.2.2 Empreendedorismo institucional

Por sua vez, o *empreendedorismo institucional* foca-se numa mudança institucional mais abrangente, em que atores organizados se envolvem em ações coletivas para resolver problemas centrais. Estas ações estão alicerçadas na confiança, compromisso, regulação e controlo, visando a criação de novos arranjos institucionais (Abrutyn & Ness, 2015). Contudo, os desafios para este tipo de empreendedorismo incluem a capacidade de mobilização desses atores e a habilidade de formular alianças para a composição de mecanismos de cooperação (Baratter, Ferreira & Costa, 2010).

1.1.2.3 Empreendedorismo social e sustentável

O *empreendedorismo social*, expressão que começou a ser utilizada nos EUA na década de 1970 para designar atividades *organizacionais não lucrativas* (Kerlin, 2006), está

relacionado com o conceito de empresa social introduzido na Europa por instituições do terceiro sector na década de 1990, na época particularmente ligado ao cooperativismo (Defourny & Nyssens, 2010). O empreendedorismo social pode representar um empreendimento inovador, seja sem fins lucrativos ou com finalidade lucrativa, desde que a sua principal missão seja de carácter social (Dees, 1998). A sua essência reside na geração de valor para a sociedade, com uma capacidade inata de estabelecer empreendimentos inovadores dedicados à resolução de problemas coletivos (Tiscoski, Rosolen & Comini, 2013).

O *empreendedorismo sustentável*, segundo Bursztyn (1993), utiliza a premissa da integração das dimensões social, económica e ambiental na planificação do desenvolvimento sustentável, considerando também aspetos ecológicos, espaciais e culturais. Este conceito ressalta a importância das organizações na resposta a demandas globais, orientando suas ações para uma abordagem estrutural pautada pela sustentabilidade em todas as suas esferas. Assim, o empreendedorismo sustentável emerge como um instrumento para resolver problemas socioambientais e como uma oportunidade para explorar novos negócios sustentáveis. Ele propõe que o ganho económico e a melhoria social ou ambiental sejam alcançados através da descoberta, desenvolvimento e exploração de oportunidades nos segmentos socioambientais (Borges et al., 2011; Lobato, Andrade & Maccari, 2016).

1.1.2.4 Empreendedorismo tecnológico

O *empreendedorismo tecnológico* é um conceito emergente da *Era da Informação*, caracterizado por um modelo de negócio fundamentado no conhecimento tecnológico (Stewart, 1998). Este novo paradigma valoriza o conhecimento e a comunicação, possibilitando a criação de novos negócios digitais e promovendo estruturas mais flexíveis e menos hierarquizadas para a troca de informações (Castells, 1999). Meira (2017) identifica quatro pilares que irão influenciar a maioria das atividades empresariais e gerar mudanças significativas a nível económico e social: 1. Internet das Coisas, 2. Plataformas digitais, 3. Mercados em rede, 4. Transformação digital. Este processo terá impacto direto no quotidiano das pessoas, modificando o conhecimento e o comportamento humano.

1.2 Política Social e Ação Empreendedora: possíveis correlações

A política social é uma área multidisciplinar que engloba um conjunto de medidas e programas implementados pelo Estado e outros atores sociais. Seu principal objetivo é promover o bem-estar e a equidade social, através da redistribuição de recursos e da provisão de serviços públicos essenciais, como educação, saúde, habitação e assistência social (Esping-Andersen, 1990; Deacon, 2000). É composta por um conjunto de medidas e programas que são um componente fundamental do Estado-Providência, desempenhando um papel crucial na mitigação das desigualdades e na promoção da coesão social (Titmuss, 1974).

Essas medidas e programas têm como propósito promover a equidade, a inclusão e o bem-estar da população, abordando questões como pobreza, desigualdade, emprego e acesso a serviços essenciais, tais como a educação, a saúde e a habitação.

A ação empreendedora pode ser uma importante valência para alcançar esses objetivos, na medida em que promove o desenvolvimento econômico, a criação de empregos e a inovação (Audretsch & Thurik, 2001; Carree & Thurik, 2003).

A importância da política social transcende a mera redistribuição de recursos. Ela é fundamental para mitigar os efeitos negativos das transformações econômicas e demográficas, como o desemprego, a pobreza e a exclusão social (Deacon, 2000). Além disso, é um instrumento poderoso para o desenvolvimento humano e a realização dos direitos sociais, culturais e econômicos, conforme estabelecido nos instrumentos internacionais de direitos humanos (UNESCO, 2001).

Neste contexto, a política social pode contribuir para a promoção do empreendedorismo ao apoiar a formação e o desenvolvimento de competências empreendedoras, facilitar o acesso a recursos financeiros e não financeiros e criar um ambiente favorável para a criação e crescimento de negócios (Drucker, 2016; Shane & Venkataraman, 2000).

Por seu lado, a ação empreendedora pode ser considerada um instrumento de política social, na medida em que promove a criação de emprego, a geração de renda e o desenvolvimento econômico local (Audretsch et al., 2006; Shane, 2009). Nesse sentido, políticas e programas de apoio ao empreendedorismo podem contribuir para a redução das desigualdades e a promoção da inclusão social, especialmente, quando dirigidos a populações

vulneráveis e a setores com potencial para gerar impacto social (Dees, 1998; Mair & Martí, 2006).

Por exemplo, iniciativas de empreendedorismo social, que combinam objetivos sociais e económicos, podem desempenhar um papel importante na solução de problemas sociais e na promoção do bem-estar das comunidades (Haugh, 2007; Bacq & Janssen, 2011). Além disso, o empreendedorismo feminino e o empreendedorismo de base comunitária são formas de empreendedorismo que podem contribuir para a igualdade de género e a sustentabilidade ambiental, respetivamente (Peredo & Chrisman, 2006; Brush et al., 2009).

No entanto, a implementação de políticas e programas de empreendedorismo enfrenta diversos desafios, como a necessidade de coordenar ações entre diferentes atores e setores, a alocação de recursos suficientes e a avaliação de impacto (Bridge et al., 2003; Mair & Martí, 2006). Paralelamente, é importante garantir que as iniciativas de empreendedorismo sejam adaptadas aos contextos socioculturais e económicos específicos e que abordem as necessidades e expectativas das populações-alvo (Gnyawali & Fogel, 1994).

Existem várias oportunidades para promover a integração do empreendedorismo e da política social, como a possibilidade de desenvolver abordagens inovadoras e colaborativas para enfrentar problemas sociais complexos (Dees, 1998; Haugh, 2007). Além disso, a implementação de políticas de empreendedorismo pode contribuir para o fortalecimento do tecido social e a construção de capital social, através do estímulo à cooperação, confiança e reciprocidade entre os membros da comunidade (Putnam, 2000).

Como apontaram os estudiosos precursores sobre o empreendedorismo, os empreendedores têm uma relação direta com o crescimento e o desenvolvimento socioeconómico (Weber, 1967; Schumpeter, 1997; Filion, 1999; Cantillon, 2002). Esses autores afirmam que os empreendedores são responsáveis por gerar emprego e renda, lidam com riscos e incertezas, são agentes de transformação e devem estar atentos às inovações. O empreendedorismo se configura como uma das possibilidades para fomentar um impacto social benéfico, tendo em vista sua capacidade de gerar soluções inovadoras para questões de cunho social (Dees, 1998; Kerlin, 2006; Austin, 2006; Defourny & Nyssens, 2010; Tiscoski et al., 2013).

Como aponta o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD (2022)⁷, o desenvolvimento socioeconómico não deve ser mensurado apenas pelo Produto Interno Bruto (PIB), mas também deve ser medido através do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), que associa três dimensões – renda, saúde e educação – como fatores de desenvolvimento humano.

Com isso, o conceito de desenvolvimento humano pode ser visto como um processo de ampliação das potencialidades das pessoas para que elas tenham capacidades de desenvolvimento e oportunidades de escolha. Diferentemente da perspectiva do crescimento económico, que vê o bem-estar de uma sociedade apenas pelos recursos ou pela renda que ela pode gerar, a abordagem de desenvolvimento humano procura olhar diretamente para as pessoas, suas oportunidades e capacidades (PNUD, 2022).

Corroborando essa abordagem, Oliveira et al. (2022) afirmam que o desenvolvimento envolve os aspetos social, económico, político e cultural. No entanto, eles entendem que o desenvolvimento empresarial é um fator importante para a geração de novos postos de trabalho, embora reconheçam que o advento da modernização tecnológica, associada à conjuntura económica, também contribui para um aumento nos índices de desemprego.

O empreendedorismo responsável, nesta perspectiva, pode ser visto como uma possibilidade para um futuro melhor ao gerar e manter postos de trabalho, contribuindo assim para o desenvolvimento tanto de quem empreende quanto de quem se beneficia dos micro e pequenos negócios.

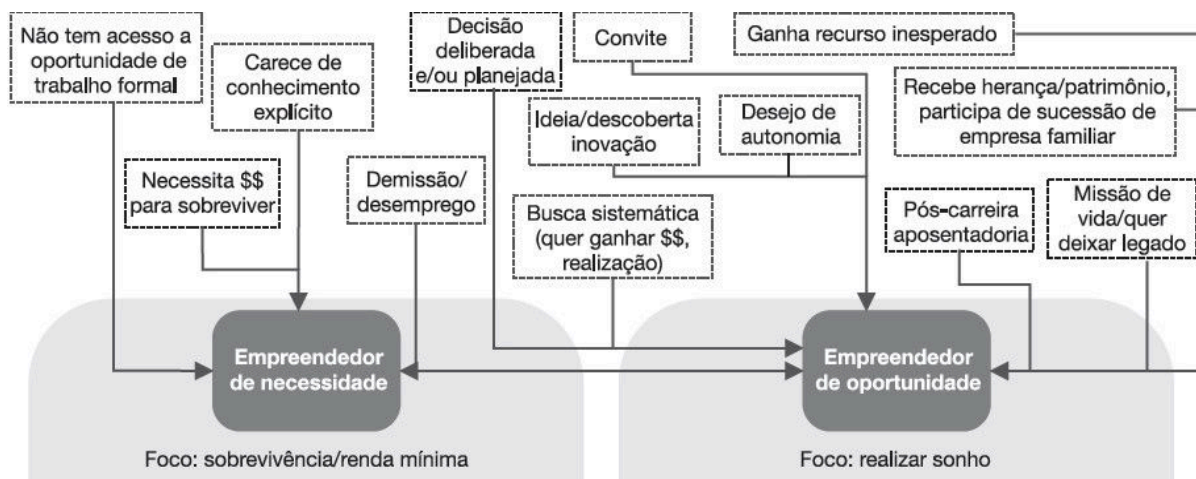
1.2.1 Empreendedorismo por necessidade e Microempreendedor Individual (MEI)

O empreendedorismo pode ser motivado por dois fatores essenciais, que são a necessidade ou por oportunidade. O empreendedorismo por necessidade envolve indivíduos que decidem empreender por não possuírem melhores alternativas de emprego, dispendo-se

⁷ Trata-se do Relatório do Desenvolvimento Humano 2021/2022, intitulado de *Tempos incertos, vidas instáveis: Construir o futuro num mundo em transformação*, que revela um declínio inédito no Índice de Desenvolvimento Humano por dois anos consecutivos, sublinhando o efeito combinado de crises como a COVID-19, a guerra na Ucrânia e mudanças socioeconômicas globais. Disponível em <https://hdr.undp.org/human-development-report-2021-2022>.

a criar um negócio como uma forma de autoemprego, visando basicamente a sua subsistência e de seus familiares (Neri, 2018; GEM, 2022). Já o empreendedorismo por oportunidade está relacionado com um começar com um empreendimento após identificar uma oportunidade de mercado atrativa, mesmo possuindo alternativas concorrentes de emprego e renda, com potencial de geração de valor (Abramovay, 2020; GEM, 2022). Na Ilustração 4, há uma representação esquemática das motivações que levam os indivíduos a empreender em termos de oportunidade e necessidade.

Ilustração 4 - Motivação para empreender: necessidade *versus* oportunidade



Fonte: Dornelas (2015, p. 36)

Segundo o último relatório do *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM, 2022)⁸, 35% dos novos negócios abertos no Brasil em 2021 ocorreram por necessidade. Essa taxa se mantém acima da média dos demais países de renda média e baixa participantes da pesquisa, que foi de 28% .

Nesse contexto, merece atenção a criação de um importante instrumento de formalização do trabalho por conta própria no país, que foi a figura do Microempreendedor

⁸ Trata-se de um consórcio internacional de pesquisa que se dedica a avaliar anualmente a dinâmica empreendedora em economias ao redor do mundo, coletando e comparando dados de mais de 110 países. O GEM gera indicadores sobre fatores que influenciam o empreendedorismo como oportunidades, atitudes culturais e perfil de novos empreendedores (GEM, 2022). No Brasil, a organização responsável por esta pesquisa em âmbito nacional é o Sebrae. Mais informações sobre a pesquisa e seus indicadores podem ser acessadas em <https://datasebrae.com.br/pesquisa-gem/>

Individual (MEI). Criado através da Lei Complementar no 128/2008 (Brasil, 2008), esta categoria possibilitou a inclusão socioprodutiva de milhões de trabalhadores que antes atuavam na informalidade e, portanto, com um sistema de segurança social reduzido. Estima-se que, entre 2008 e 2009, havia entre 11 e 13 milhões de trabalhadores por conta própria (Sebrae, 2015).

Diversos estudos vêm apontando que, embora o incentivo ao empreendedorismo por meio do MEI tenha impulsionado a abertura de negócios no Brasil, a maioria desses empreendimentos ainda se dá por necessidade e não por oportunidade. Dados do Sebrae de 2020 apontam 58% de MEIs por necessidade e 42% por oportunidade (Sebrae, 2020). Ainda segundo o Sebrae (2023b), cerca de 33% dos MEI declararam que estavam na informalidade antes de se registarem, 25% afirmaram que a motivação de se formalizar foi o acesso ao sistema previdenciário [de reformas], 39% tinham baixos índices de escolaridade e 33% apontavam que se formalizaram por necessidade de uma fonte de renda.

A criação do regime tributário simplificado para os MEIs teve justamente o objetivo de fomentar a formalização deste amplo contingente de microempreendedores que atuavam sem registro ou proteção legal (Brasil, 2008).

A criação do MEI possibilitou a inclusão produtiva de milhões de indivíduos que antes atuavam na informalidade, elevando-os ao estatuto de pequenos negócios, contando com benefícios como a simplificação tributária e burocrática, além de reduzida a carga fiscal. Os resultados foram significativos, com cerca de 15 milhões de MEIs formalizados atualmente (Sebrae, 2023), sendo que, segundo dados de 2021, aproximadamente 70% desse grupo afirmou ter iniciado seus empreendimentos por necessidade (Gouveia, 2021). Segundo o Sebrae (2023),

Esta modalidade de empresa foi criada para tirar da informalidade muitas categorias de profissionais autônomos que não tinham acesso a diversos benefícios, especialmente os previdenciários, em virtude do alto custo que teriam que arcar ao se cadastrarem como contribuintes individuais no INSS [Instituto Nacional do Seguro Social] e terem que pagar os Alvarás de Autônomos no município. Hoje, estes trabalhadores possuem direitos à aposentadoria por idade e por invalidez, Auxílio-doença, Salário Maternidade, Auxílio-reclusão e pensão por morte contribuindo com apenas 5% do salário-mínimo. Além disso, passaram a poder emitir notas fiscais, tiveram o direito de usufruir das vantagens oferecidas antes somente às empresas de maior porte. Tiveram o direito, e inclusive privilégios, para participar de licitações, vendendo para o setor público e acesso a linhas especiais de crédito em toda a rede de instituições financeiras oficiais e privadas, podendo adquirir equipamentos/ferramentas, insumos em geral e até veículos para trabalhar com financiamento e condições facilitadas (dos parágrafos 2º ao 5º).

O regime tributário simplificado do MEI no Brasil apresenta como uma de suas principais vantagens a possibilidade de recolhimento de tributos através do pagamento de uma alíquota fixa mensal, independente do faturamento gerado⁹, além da possibilidade de poder contratar até um empregado com uma carga reduzida¹⁰ (Sebrae, 2023). Essa modalidade contrasta com o modelo adotado em muitos países, no qual trabalhadores autônomos e pequenos empresários individuais recolhem impostos sobre uma porcentagem do valor da receita obtida, de acordo com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE, 2021)¹¹.

Entretanto, existem críticas em relação ao MEI. Abramovay et al. (2022) discutem que o estímulo fiscal ao empreendedorismo por necessidade, pode acabar mantendo esses indivíduos em atividades pouco desenvolvidas e de baixa produtividade por longos períodos. Isso porque, ao não haver alternativas de emprego formais, o MEI acaba se tornando quase que uma “porta de entrada para o mercado de trabalho” (Abramovay et al., 2022, p. 10), em substituição ao sistema de carteira assinada [trabalhador por conta de outrem].

Em outro artigo, Neri (2021) também destaca que o MEI acaba funcionando como política paliativa ao desemprego, mais do que medida efetiva de geração de ocupação qualificada. Segundo o autor, iniciativas como microcrédito e qualificação empreendedora deveriam estar mais integradas ao programa, a fim de possibilitar aos empreendedores por necessidade uma verdadeira transformação socioeconómica.

Um outro aspecto controverso associado ao MEI é a possibilidade de acabar disfarçando situações irregulares de trabalho ou terceirização fraudulenta da mão de obra. Isso porque a baixa carga tributária e flexibilidade do MEI acabam atrativos para que empresas formalizem trabalhadores como prestadores autônomos sem o devido vínculo empregatício (Câmara et al., 2021). Neste sentido, é fundamental diferenciar claramente o empreendedorismo genuíno de formas de trabalho precário, emprego disfarçado de empreendedorismo e outras práticas de exploração laboral. O verdadeiro empreendedorismo

⁹ Os valores mensais fixos que devem ser pagos pelo MEI variam, em reais (R\$), entre R\$ 67 para comércio ou indústria, e R\$ 71,00 para serviços. O limite atual de faturamento MEI é de R\$ 81 mil por ano, ao ultrapassar este limite o MEI deverá migrar para o regime de Microempresa (Sebrae, 2023).

¹⁰ O Estatuto do MEI permite contratação de até um empregado, com um encargo reduzido de 11% sobre o salário-mínimo vigente à Segurança Social, ante 37% pago pela Microempresa.

¹¹ Trata-se do relatório *Tax Administration 2021: Comparative Information on OECD and other Advanced and Emerging Economies*, disponível em <https://doi.org/10.1787/cef472b9-en>

é caracterizado pela inovação e criação de valor, enquanto práticas de precarização e exploração laboral denotam condições de trabalho injustas, insegurança no emprego e benefícios mínimos ou inexistentes para os trabalhadores.

Nesta direção, infelizmente, estudos indicam que 20% dos MEIs podem, na realidade, se caracterizar como falsos autônomos, ou seja, pessoas que, na verdade, mantêm relação de emprego com pessoa jurídica, mas com os direitos trabalhistas não reconhecidos (Gamito, 2022). O autor menciona que, sem as proteções da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), esses indivíduos ficam mais vulneráveis a abusos como longas jornadas, ausência de férias e 13º salário, e defende que a resolução dessa problemática perpassa pelo incremento da fiscalização laboral e pela classificação adequada e punitiva das práticas que configuram o emprego dissimulado sob a fachada do empreendedorismo individual.

Portanto, é importante mencionar que, apesar das armadilhas supracitadas, o custo reduzido para abrir e manter um MEI também se apresenta como uma alternativa para indivíduos empreenderem, independente da motivação ser por oportunidade ou necessidade, e terem sua primeira experiência formal no mundo dos negócios. Essa abertura de porta à formalização pode ser vista como o primeiro passo na jornada empreendedora, permitindo ao MEI adquirir experiências e acesso a linhas de crédito e assistência. Caso os negócios progridam satisfatoriamente, o empreendedor poderá transitar para regimes mais amplos - tais como microempresas - ampliando assim sua escala de atuação (Abramovay et al., 2022).

Certamente que iniciar um empreendimento vem acompanhado de riscos. No entanto, é importante destacar que esses riscos podem ser significativamente reduzidos por meio do desenvolvimento e implementação de políticas que cultivem um ambiente empreendedor mais acolhedor. E o Sebrae desempenha um papel fundamental tendo em vista que ele é a principal entidade responsável pela relação entre as MPEs e o poder público, e atua diretamente na construção de políticas públicas, como a que instituiu o estatuto do MEI¹² e a Lei Geral das MPEs¹³.

¹² Lei Complementar nº 128/2008: Instituiu a figura do Microempreendedor Individual (MEI), simplificando ainda mais a formalização e os tributos de pequenos negócios individuais. (Brasil, 2008).

¹³ A Lei Geral das Micro e Pequenas Empresas (Lei Complementar nº 123/2006) é uma legislação brasileira que propõe um tratamento jurídico diferenciado e favorecido às MPEs, oferecendo benefícios como um regime tributário simplificado através do Simples Nacional, redução da burocracia para abertura, operação e encerramento de empresas, vantagens em licitações públicas, e suporte ao acesso a crédito e inovação. Essas

1.2.2 A relevância das MPEs para o desenvolvimento local e a atuação do Sebrae

A capacidade das Micro e Pequenas Empresas (MPEs)¹⁴ de gerar desenvolvimento regional é amplamente documentada na literatura. As MPEs são reconhecidas mundialmente como vetores essenciais para o desenvolvimento socioeconômico, particularmente, em âmbitos regionais. Segundo Gouveia et al. (2017), elas desempenham um papel fundamental na economia brasileira e mundial, gerando empregos e dinamizando o desenvolvimento socioeconômico regional. Oliveira e Figueiredo (2020) argumentam que as MPEs estimulam a economia local através da circulação de renda e da criação de uma cadeia produtiva regionalmente integrada.

No Brasil, o Sebrae é a principal instituição ligada ao desenvolvimento das MPEs e do Microempreendedor Individual. Ele é parte integrante do chamado Sistema “S”¹⁵, e é, dentre estas entidades, aquela responsável pela promoção de políticas de incentivo e pela criação de ambientes propícios ao crescimento e à inovação. Através de uma rede de apoio abrangente, o Sebrae contribui significativamente para a sustentabilidade e competitividade das micro e pequenas empresas, pilares essenciais para a economia local e para a geração de emprego e renda (Sebrae, 2021c).

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020), as MPEs compreendem aproximadamente 99% das empresas instaladas no Brasil, gerando cerca de 52% dos empregos formais no país. Uma classificação mais detalhada indica que, somente as microempresas já correspondem a 90,1% das empresas brasileiras, enquanto as pequenas

medidas visam fortalecer o setor das MPEs, reconhecendo seu papel vital na economia, na geração de emprego e na inclusão social (Brasil, 2006).

¹⁴ No âmbito brasileiro, as MPEs referem-se a empresas que se diferenciam das de maior porte principalmente por limites estabelecidos em lei quanto ao faturamento e contingente de pessoal. Conforme a Lei Complementar no 123/2006, são consideradas microempresas aquelas com receitas até R\$ 360 mil/ano, enquanto as pequenas empresas possuem faturamento entre R\$ 360 mil e R\$ 4,8 milhões anuais (Brasil, 2006), valores em reais. O Sebrae (s.d.), principal agente de fomento às MPEs no país, adota uma conceituação semelhante, porém também leva em conta o número máximo de empregados, definindo como microempresas aquelas com até 9 funcionários e pequenas empresas com estrutura de 10 a 49 colaboradores.

¹⁵ O Sistema “S” compreende um conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, pesquisa e orientação técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares. Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); Serviço Social do Comércio (SESC); Serviço Social da Indústria (SESI); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP); e Serviço Social de Transporte (SEST)”. www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s

empresas representam 8,9% do total (IBGE, 2020). Somando-se ambas, o percentual alcança expressivos 99%, evidenciando a predominância dessas categorias empresariais na estrutura econômica do país. Segundo dados do Sebrae (2020), as MPEs contribuem com 27% do Produto Interno Bruto (PIB) nacional.

Esses números revelam uma forte atuação empreendedora na economia brasileira, baseada principalmente no modelo de negócios das micro e pequenas empresas. A tendência é similar em outros países, conforme demonstrado em estudo recente da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE, 2019). A pesquisa indica que as MPEs são responsáveis por mais de 90% das empresas e por 50-60% do emprego total em economias avançadas. Além disso, em países emergentes, as MPEs representam uma parcela ainda maior da estrutura produtiva (OCDE, 2019).

Diversos estudos apontam o impacto positivo das MPEs na geração de emprego e renda, com reflexos no desenvolvimento regional. Segundo o Sebrae (2021c), cada R\$ 1 milhão em vendas das MPEs promove a geração de 14 novas vagas de trabalho. Por outro lado, nas grandes empresas, são gerados apenas 7 empregos a cada R\$ 1 milhão. Isso significa que as MPEs geram mais empregos, em relação as corporações de médio ou grande porte.

Além disso, as MPEs incentivam o surgimento de elos produtivos locais, ao produzirem insumos e serviços para outras empresas da região, de forma a promover o crescimento multisetorial, multiplicando os impactos no território (Manetti & Duarte, 2016).

No Brasil, o principal agente de políticas públicas focado no desenvolvimento das MPEs é o Sebrae. Fundado em 1972, esta entidade paraestatal sem fins lucrativos, atuando na forma de Serviço Social Autónomo, tem como missão de fortalecer o empreendedorismo e acelerar o processo de formalização e crescimento de pequenos negócios. Entre suas funções, estão a orientação empresarial, programas de desenvolvimento territorial e de encadeamento produtivo, programas de inovação e de educação, dentre outros, atuando em sinergia com políticas governamentais e em parcerias do setor privado (Costa e Soares, 2021). Ao longo de sua trajetória, o Sebrae tem desempenhado um papel vital na promoção da competitividade e no desenvolvimento económico sustentável, contribuindo para o fortalecimento da economia brasileira e para a geração de emprego e renda (Mendes e Barros, 2022).

Entretanto, Autori e Monteiro (2017) indicam que as políticas ainda precisam ser aprimoradas para ampliar o acesso das MPEs aos instrumentos de financiamento e às soluções customizadas de acordo com as especificidades regionais. Isso permitiria potencializar os impactos dos investimentos públicos no fortalecimento do tecido empreendedor local.

Um ponto importante a ser analisado é o modelo de negócios predominantemente adotado pelas MPEs em relação as grandes corporações, baseado na expansão em larga escala. Empresas de grande porte, especialmente as multinacionais, embora gerem aumento de produtividade, muitas vezes acabam por contribuir para a acumulação de riqueza, uma vez que esses modelos tendem a centralizar o capital em poucas mãos e a concentrar as oportunidades de emprego em alguns polos, e não nas regiões periféricas (Diniz et al., 2018).

Nesta direção, dados do IBGE (2022) apontam que o Índice de Gini¹⁶, que mede desigualdades distributivas, atingiu o maior patamar desde 2012 em 2021. Este crescimento da desigualdade distributiva agravou-se consideravelmente durante a pandemia de Covid-19. Nesse cenário, as micro e pequenas empresas (MPEs) desempenham um potencial papel contra-hegemônico, uma vez que adotam tipicamente modelos de negócios distintos das grandes corporações.

Ao contrário das empresas de grande porte, cuja lógica de expansão se baseia em larga escala e integração em cadeias globais de valor (Diniz et al., 2018), as MPEs tendem a atuar de forma fragmentada, com estratégias ancoradas na microeconomia regional (Gouveia et al., 2017). Isso porque empregam dois terços da força de trabalho brasileira distribuída entre setores como comércio e serviços, assim como na dinamização da economia local através do impulso a pequenas cadeias produtivas integradas territorialmente (Oliveira & Figueiredo, 2020).

As MPEs, com atuação maioritariamente local, propiciam uma distribuição mais equitativa da geração de riquezas e da renda gerada no território. Isso contribui para equalizar as condições socioeconômicas entre as diferentes localidades de um país (Kunci & Morelli, 2016). Logo, as MPEs desempenham um papel relevante também no sentido de promover o desenvolvimento social justo e harmônico entre as regiões.

¹⁶ Índice de Gini é um medidor de desigualdade distributiva utilizado pelo IBGE para analisar o grau de concentração de renda entre a população brasileira.

Assim, torna-se claro o papel fundamental que as Micro e Pequenas Empresas (MPEs) desempenham na economia do Brasil e, em âmbito global, destacando-se pela sua capacidade de gerar emprego e renda nas comunidades locais. Nesse contexto, ganha cada vez mais espaço, o discurso sobre a importância do ensino do empreendedorismo como uma estratégia de desenvolvimento socioeconômico.

1.3 Educação e Empreendedorismo

Para uma compreensão mais aprofundada da estrutura educacional que se relaciona com o objeto desta pesquisa, é crucial traçar o percurso evolutivo de algumas das principais bases educacionais do mundo ocidental ao longo dos últimos séculos. Este exercício permite entender os fundamentos teóricos que sustentam o ensino do empreendedorismo e as suas respectivas metodologias.

As metodologias de ensino do empreendedorismo evidenciam uma característica marcante: o apelo aos estudantes para participarem ativamente na sala de aula e em atividades fora dela (Prytoluk, 2019). Esta característica define o que chamamos de metodologias ativas. O autor destaca que, embora este não seja um conceito novo na educação, assume uma relevância significativa no cenário contemporâneo, pois exige dos alunos um comportamento menos passivo e mais proativo na busca pelo conhecimento.

Em contraposição ao modelo educacional tradicional, baseado em repetições de aulas, exames e debates - sendo este último já uma forma de aprendizagem ativa -, observamos que as suas raízes remontam ao *Ratio Studiorum* da Companhia de Jesus, instituído em 1500 (Prytoluk, 2019). Este método alcançou grande sucesso na Europa, atraindo a juventude e consolidando a reputação dos colégios jesuítas como referências na educação (Moran, 2017).

No entanto, é vital reconhecer que a evolução da educação, desde o modelo tradicional até à implementação das metodologias ativas, está intrinsecamente ligada a várias correntes e teorias pedagógicas. No século XX, educadores como John Dewey, Maria Montessori e Paulo Freire começaram a contestar o sistema de ensino centrado no professor, propondo uma abordagem mais orientada ao aluno (Moran, 2018). Desse questionamento, surgiu uma nova perspectiva educacional, voltada para valorizar as competências individuais dos estudantes e promover uma aprendizagem mais significativa e autônoma.

Neste cenário de mudanças, Blikstein e Zuffi (2019) argumentam que o diálogo e a participação ativa dos alunos são componentes cruciais para a aprendizagem efetiva. Defendem o uso de tecnologias e metodologias ativas para promover a aprendizagem centrada no aluno e aprimorar as práticas pedagógicas. Moran (2018), por sua vez, sustenta que a evolução da educação é um processo contínuo que deve sempre procurar formas de melhorar a experiência de aprendizagem dos alunos. Conforme estes autores, as metodologias ativas representam uma resposta a essa demanda por uma abordagem de ensino mais centrada no aluno.

Neste novo panorama educacional, o aluno deixa de ser um mero recetor passivo de informações e transforma-se num participante ativo no seu próprio processo de aprendizagem. A aprendizagem é agora vista como um processo colaborativo, em que os alunos assumem a responsabilidade pelo seu próprio aprendizado e se envolvem ativamente na construção do conhecimento (Bacich, Tanzi Neto & Trevisani, 2021).

Nas metodologias ativas, os alunos são incentivados a explorar, questionar, debater, refletir e aplicar o conhecimento em situações práticas. Isso torna a aprendizagem mais significativa e relevante para eles. Além disso, estas metodologias contribuem para o desenvolvimento de competências essenciais na sociedade contemporânea, como pensamento crítico, resolução de problemas, comunicação eficaz e competências de colaboração (Moran, 2021).

No contexto do ensino do empreendedorismo, as metodologias ativas adquirem uma relevância particular. Oferecem aos alunos a oportunidade de experimentar o empreendedorismo na prática, permitindo-lhes desenvolver competências empreendedoras e compreender a realidade dos negócios (Dolabela, 2020).

1.3.1 A abordagem pautada no desenvolvimento de competências

A abordagem orientada para o desenvolvimento de competências é uma prática educativa que vai ao encontro do que se compreende como metodologias ativas e o ensino do empreendedorismo que se discute.

Definida por Fleury e Fleury (2001, p. 188) como um "saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e

habilidades, que adicionam valor económico à organização e valor social ao indivíduo", a competência é o cerne desta abordagem.

Segundo Le Boterf (2006), a abordagem por competências envolve três dimensões: a capacidade do sujeito de mobilizar para agir; as práticas profissionais e os resultados produzidos; e a reflexividade - a capacidade de distanciamento para compreender a sua própria maneira de intervir e a sua prática, procurando, a partir desse conhecimento gerado, novas combinações.

Zarifian (2003) define competência como uma postura adotada por um indivíduo quando toma uma iniciativa e assume responsabilidades face a problemas enfrentados em situações profissionais. Para além disto, este autor considera como competência a compreensão prática de situações, à medida que se adquire conhecimento, sendo possível transformá-lo. Zarifian inclui ainda no conceito de competências, a capacidade dos indivíduos de mobilizar atores para uma atuação conjunta e fazer com que as pessoas assumam corresponsabilidades, partilhando as implicações das suas ações face às mesmas situações.

Le Boterf (2006) defende que o aprendizado de competências pode ser introduzido através do ensino escolar. A prática é algo único e exclusivo e quem implementa uma ação, sendo o resultado de um aprender pela experiência algo duradouro, e isto é válido tanto em situações reais como em situações simuladas.

Perrenoud (2000) refere que a pedagogia das competências é uma abordagem educacional que se focaliza no desenvolvimento de conhecimentos e habilidades específicas para enfrentar os desafios do quotidiano e do mundo profissional.

Esta abordagem tem as suas origens no movimento da educação baseada em competências, que emergiu nos Estados Unidos na década de 1960 e ganhou ímpeto nas décadas seguintes, tanto na Europa como no Brasil (Le Boterf, 1998; Zarifian, 2001; Deluiz, 2001).

Nas últimas décadas, esta abordagem educacional tem progredido e adaptando-se às mudanças sociais, económicas e tecnológicas, bem como às demandas do mercado de trabalho e às necessidades dos estudantes. No contexto da União Europeia, a ênfase na educação baseada em habilidades tem sido promovida com o objetivo de melhorar a qualidade e relevância da educação e formação profissional (CEDEFOP, 2010).

Esta visão assenta em princípios que a diferenciam de outras abordagens, uma vez que reconhece que a educação deve centrar-se no estudante, focando no desenvolvimento das suas habilidades e competências em vez de apenas transmitir conteúdos programáticos (Perrenoud, 2000).

Adicionalmente, esta abordagem defende que os processos de ensino-aprendizagem devem ser contextualizados e relacionados com situações reais enfrentadas pelos indivíduos tanto a nível pessoal como profissional (Ravitch, 2007).

Outro princípio norteador é a integração entre teoria e prática, permitindo aos estudantes aplicar os conhecimentos adquiridos em situações concretas, especialmente em ambientes simulados (Zarifian, 2001). Esta abordagem reconhece também a importância da avaliação formativa e da autoavaliação como ferramentas para o desenvolvimento contínuo das competências dos estudantes (Black & Wiliam, 1998).

A implementação da pedagogia baseada em competências tem se traduzido em diversas estratégias inovadoras no ambiente educacional. Através de projetos interdisciplinares, promovem a integração de conhecimentos de diferentes áreas e aprendizagem orientada para a resolução de problemas estimulam pensamento crítico,, enquanto tecnologias digitais facilitam aprendizagem ativa e interativa (Binkley et al., 2012).

Essa abordagem promove aprendizagem mais profunda e significativa, já que exige aplicação prática de conceitos e favorece o desenvolvimento de habilidades transversais valorizadas no século 21, como pensamento crítico, comunicação e resolução de problemas (Binkley et al., 2012; Dede, 2010).

Entretanto, há desafios ainda com relação a mudança de cultura educacional e práticas docentes enfrenta resistência (Fullan, 2001). É necessário formar professores para novas estratégias didáticas (Darling-Hammond & Bransford, 2019) e desenvolver instrumentos válidos e confiáveis para avaliação de competências também demanda esforços (Brookhart, 2011). Superar essas barreiras exige trabalho conjunto de toda comunidade acadêmica.

Finalmente, a implementação da abordagem orientada para competências exige uma gestão eficaz e a mobilização de recursos adequados, o que pode ser um desafio para muitas instituições educativas (Fullan, 2001).

1.3.2 Competências Empreendedoras

O termo *competências empreendedoras* é frequentemente mencionado na literatura de negócios e educação, mas sua definição pode variar dependendo do contexto. De acordo com Man, Lau e Snape (2008), as competências empreendedoras são um conjunto de habilidades específicas, conhecimentos, atitudes e comportamentos que um indivíduo possui e que contribuem para o seu desempenho profissional ou empresarial.

De acordo com Lopes (2010), as instituições de ensino que fomentam um ambiente pedagógico inovador e empreendedor podem contribuir para o aprimoramento das aptidões fundamentais dos discentes, capacitando-os a se tornarem cidadãos conscientes ao ingressar no mundo do trabalho. A autora defende que o desenvolvimento das habilidades empreendedoras deve ser igualmente contemplado no âmbito da educação formal.

Já o relatório da *European Education and Culture Executive Agency* [EACEA], Eurydice (2016)¹⁷, órgão vinculado a União Europeia, defende a educação empreendedora como uma maneira de desenvolver habilidades, conhecimentos e atitudes necessárias para que os indivíduos atinjam seus objetivos pessoais e profissionais. Segundo o estudo, a capacidade de transformar ideias em ação - a essência do empreendedorismo - é uma competência transversal que pode ser aprendida e cultivada.

O desenvolvimento e a promoção da educação para o empreendedorismo é, desde há muitos anos, um dos principais objetivos estratégicos da União Europeia e dos Estados Membros. Há uma crescente consciencialização do potencial dos jovens para lançar e desenvolver os seus próprios projetos comerciais ou sociais, assumindo desse modo o papel de inovadores nas regiões onde vivem e trabalham. Neste contexto, a educação para o empreendedorismo é essencial, não só para moldar a mentalidade dos jovens, mas também para dotá-los das competências, conhecimentos e atitudes que são indispensáveis para o desenvolvimento da cultura empreendedora (EACEA, Eurydice, 2016, p. 9).

Este relatório constata, ainda, a existência de diferentes abordagens nos países da União Europeia, devido ao contexto nacional e à interpretação do conceito de empreendedorismo. Há duas visões extremas: uma mais restrita, que se concentra no desenvolvimento das atitudes e competências necessárias para criar e gerir negócios próprios

¹⁷ Trata-se da publicação da Comissão Europeia, através da Agência de Execução relativa à Educação, ao Audiovisual e à Cultura, disponível em <https://data.europa.eu/doi/10.2797/5984>

ou encontrar emprego; outra mais ampla, que considera o empreendedorismo como uma habilidade essencial para capacitar os jovens com habilidades transversais necessárias para a cidadania ativa, empregabilidade e, possivelmente, intraempreendedorismo.

Nesta linha, cabe aqui também uma menção ao conceito de “empreendedorismo” adotado pelo Sistema Sebrae¹⁸ no contexto do PNEE, ainda para mais tratar-se do objeto desta pesquisa, definindo empreendedorismo de forma bastante abrangente.

O Sebrae entende o empreendedorismo de uma maneira ampla, acreditando que um indivíduo se torna empreendedor quando exibe uma mentalidade e atitudes empreendedoras. Isso pode acontecer em qualquer contexto, seja como colaborador de uma empresa, membro de uma associação ou cooperativa, membro de um clube ou comunidade, ou proprietário de seu próprio negócio, independentemente de seu tamanho. A instituição acredita que a cultura empreendedora pode - e deve - ser disseminada para ajudar as pessoas a utilizar seu potencial de maneira criativa e inovadora. O objetivo é incentivar as pessoas a buscar maneiras de implementar seu propósito, conquistar e realizar seus sonhos e a vida que desejam para si e para seus próximos (Termo de Referência em Educação Empreendedora, 2020, p.56).

Ainda sobre o assunto, o relatório EACEA utiliza como referência a conceptualização do empreendedorismo como “competência”, trazida pelo Grupo de Trabalho Temático da Comissão Europeia para a Educação para o Empreendedorismo¹⁹:

A educação para o empreendedorismo refere-se ao desenvolvimento das competências dos aprendentes e à sua capacidade para transformar ideias criativas em ações empreendedoras. Trata-se de uma competência essencial para todos os aprendentes, que contribui para o desenvolvimento pessoal, cidadania ativa, inclusão social e empregabilidade. É relevante para o processo de aprendizagem ao longo da vida, em todas as disciplinas e para todos os tipos de educação e de formação (formal, não formal e informal) que contribuem para um espírito ou comportamento empreendedores, com ou sem finalidades comerciais (EACEA, Eurydice, 2016, p. 21).

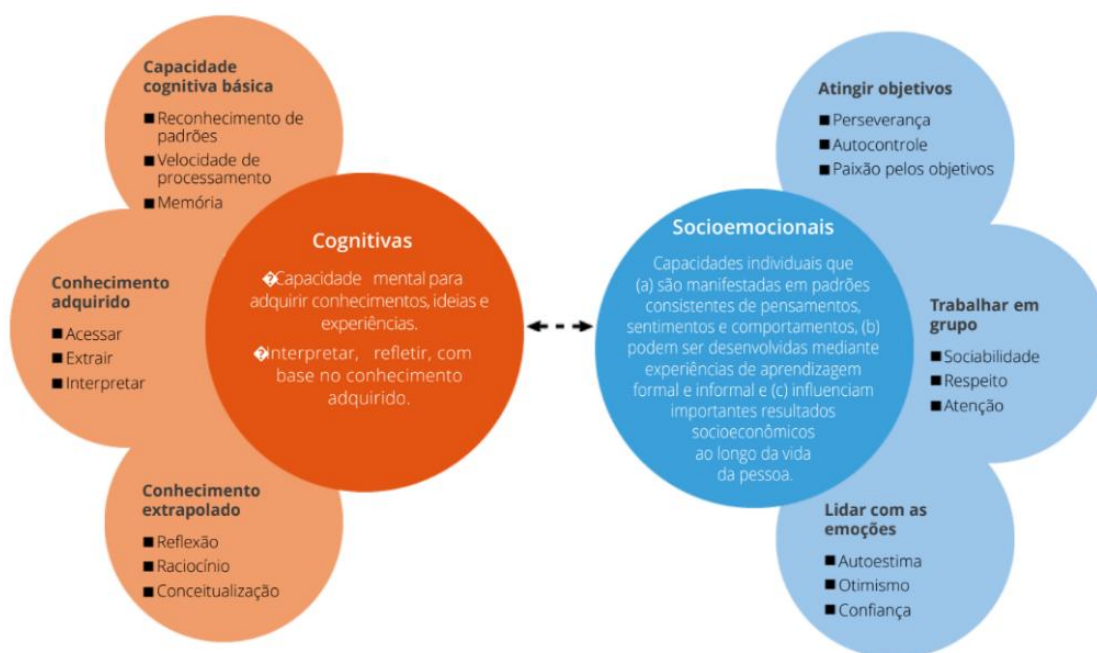
Além disso, segundo Oliveira et al. (2022), a questão da competência, no contexto da educação para o empreendedorismo, vai além da meramente cognitiva, abarcando também as competências socioemocionais. O autor entende que as competências cognitivas são voltadas para o raciocínio e a memória, já as competências socioemocionais são o tipo de habilidade envolvida no atingimento e objetivos, no trabalho em grupo e no controle

¹⁸ Por Sistema Sebrae entende-se o conjunto de entidades que constituem o Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), que é formado pelo Sebrae Nacional, pelos Sebrae estaduais (de cada uma das 26 Unidades da Federação/Estados) e pelo Sebrae DF (Distrito Federal/Brasília), e que incorporam também centros de pesquisa e investigação, escolas, faculdades, editoras e outras organizações vinculadas, seja no âmbito nacional ou apenas Estadual.

¹⁹ Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho de 18 de dezembro de 2006 sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida. OJ L 394.

emocional. Estas ajudam na aprendizagem de como se relacionar consigo mesmos e a dialogar com suas emoções, uma vez que o desenvolvimento da autoestima e confiança são significativos para o progresso social do indivíduo. A Ilustração 5 representa esta dinâmica entre as competências cognitivas e as socioemocionais.

Ilustração 5 - Competências Cognitivas e Socioemocionais



Fonte: Adaptado e OCDE (2015)

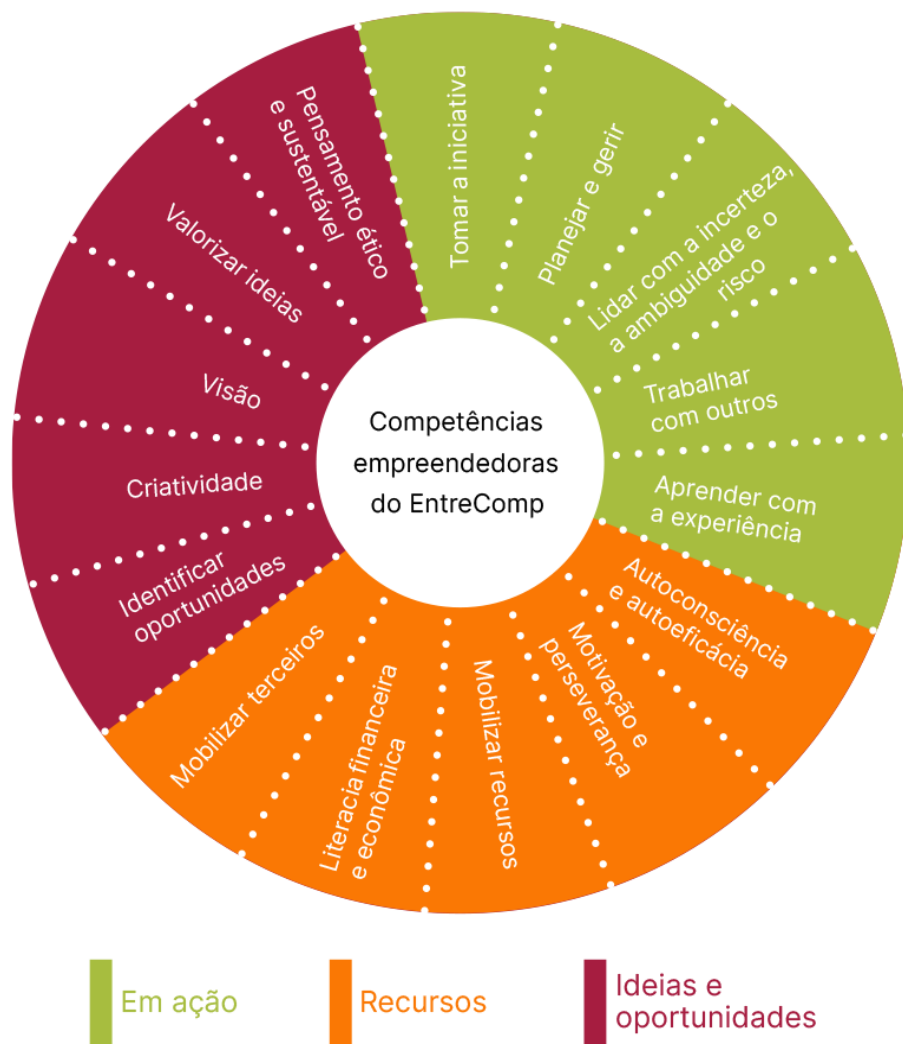
A partir desta perspectiva, Oliveira et al. (2022) entende que as competências cognitivas apresentam uma relação direta com o aprendizado acadêmico dos estudantes e podem ser medidas com instrumentos clássicos de avaliação, como provas, listas de exercícios, exames. Já as competências socioemocionais apresentam relação indireta, promovendo, entretanto, impactos ao longo da vida do aluno.

Embora haja um intenso debate sobre a importância das competências empreendedoras, a definição exata de quais competências são necessárias continua a ser um tópico de discussão. Um modelo mais recente é o EntreComp²⁰, proposto por Bacigalupo, Kampylis e Punie (2016). Este modelo identifica três áreas de competência - ideias e

²⁰ O modelo EntreComp foi desenvolvido pela Joint Research Centre (JRC) da Comissão Europeia.

oportunidades, recursos e ação - e define um conjunto de cinco competências para cada área. A área de “ideias e oportunidades” envolve a identificação e criação de novas oportunidades de valor, com criatividade, visão futura, busca ética e sustentável. A área de “recursos” compreende a reunião e gestão dos recursos necessários para transformar ideias em ação, incluindo autoconsciência, motivação, mobilização financeira e literacia. A área de “ação” refere-se à capacidade de agir e transformar ideias em ação, tomada de iniciativa, planeamento e gerenciamento, trabalho em equipe e aprendizado através da experiência (Ver Ilustração 6).

Ilustração 6 - EntreComp - As Áreas & Competências Empreendedoras



Fonte: Adaptado (e traduzido) de Bacigalupo, Kampylis e Punie (2016, p.11).

Estas quinze competências empreendedoras, delineadas neste modelo conceptual EntreComp publicado pela Comissão Europeia e que é tido como uma bússola orientadora para os países-membros, serão alvo de uma análise mais pormenorizada nos capítulos subsequentes desta investigação, nomeadamente nos que dizem respeito à metodologia e à discussão dos resultados.

O EntreComp pode ser usado como referência para o desenho de currículos na educação formal e no sector da formação. Pode também ser utilizado para atividades e programas em contextos de aprendizagem não formal (por exemplo, para fomentar o intraempendedorismo com organizações existentes). Destina-se a estabelecer uma ponte entre os mundos da educação e do trabalho no que diz respeito ao empendedorismo como competência (Bacigalupo et al., 2016, p.6, tradução própria).

A base para este trabalho foi estabelecida em 2006, quando a União Europeia delineou um novo quadro para a aprendizagem ao longo da vida, identificando oito competências-chave a serem desenvolvidas (Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, 2006)²¹. Entre essas competências está o *sentido de iniciativa e de empreendedorismo*, um conceito que desde então tem ganhado destaque na educação e na formação em toda a Europa (European Commission, 2006)²². Este foco na educação empreendedora culminou com o desenvolvimento do referido modelo EntreComp, para entender e promover as competências empreendedoras (Bacigalupo et al., 2016).

1.3.3 Educação Empreendedora

Embora a denominação “educação empreendedora” já seja empregado na literatura de língua portuguesa, englobando o meio académico e o contexto de organizações internacionais, ainda pairam controvérsias a seu respeito, especialmente na esfera académica²³. Parece que o foco dessa discussão não repousa tanto na terminologia em si, mas

²¹ Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, de 18 de dezembro de 2006, sobre as competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida (2006/962/CE). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32006H0962>

²² No entanto, a versão mais recente deste documento é de 2019, a qual mantém o *empendedorismo* como uma das competências para a educação - as outras competências são: alfabetização; multilinguismo; habilidades em matemática, ciência e engenharia; habilidades digitais e relacionadas à tecnologia; habilidades interpessoais e capacidade de adquirir novas habilidades; cidadania ativa; sensibilidade e expressão cultural. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>.

²³ Nota-se que esta questão, respeitante propriamente ao léxico, não ocorre na língua inglesa, uma vez que *entrepreneurship education* pode tanto significar *educação para o empendedorismo* quanto *educação empreendedora*.

na essência de sua interpretação, mais precisamente, no questionamento sobre a pertinência de se instruir o empreendedorismo no âmbito da educação formal destinada a crianças e jovens, especialmente quando se fala em escola pública. Este assunto será devidamente abordado no Ponto 1.3.6, uma vez que esta discussão se alarga para além da questão meramente léxica.

As expressões "Educação para o empreendedorismo", "Educação pelo empreendedorismo", e "Educação através do empreendedorismo" apontam para objetivos diferenciados dentro do espectro educacional empreendedor. Enquanto a "Educação para o empreendedorismo" é orientada para fomentar uma cultura empresarial específica, visando a formação de indivíduos prontos para lançar e gerir novos negócios, a "Educação pelo empreendedorismo" amplia o escopo, enfatizando uma mentalidade empreendedora que pode ser aplicada em diversas disciplinas e contextos. Por sua vez, a "Educação através do empreendedorismo" pode ser entendida como uma via que utiliza práticas empreendedoras como ferramentas de aprendizagem. A "Educação empreendedora" abraça ambos os aspectos, promovendo uma abordagem pedagógica dinâmica e vivencial, que visa equipar os alunos com uma mentalidade e habilidades aplicáveis tanto no estabelecimento de negócios quanto em outros âmbitos da vida. Esta revisão concilia as diferentes concepções lexicalmente, reforçando a heurística da Educação Empreendedora enquanto paradigma educacional que convoca uma aprendizagem sistêmica, cooperativa e responsabilizada do sujeito (Silva, 2019).

Neste estudo, o conceito de "educação empreendedora" é adotado por sua prevalência na literatura consultada e pela sua relevância direta ao objeto de análise: o JEPP faz parte do Programa Nacional de Educação Empreendedora (PNEE), cuja nomenclatura já incorpora a expressão "Educação Empreendedora", que já é largamente utilizada no contexto brasileiro.

Uma definição de educação empreendedora é fornecida pelo Dr. Jacques Fernandes da Silva, professor português no campo da educação, apresentado no livro "Empreendipédia: Dicionário de Educação para o Empreendedorismo".. Segundo Silva (2019, p. 227), a educação empreendedora é "[...] uma abordagem que engaja as competências transversais vitais ao empreendedorismo, redefinidas e adaptadas conceitualmente para o ambiente educativo [...]".

A educação empreendedora pode ser também entendida, segundo Cope (2005), como um processo dinâmico de conscientização, associação e aplicação que envolve transformar a experiência e o conhecimento em resultados aprendidos e funcionais. Para o autor, educação empreendedora compreende ainda conhecimento, comportamento e aprendizagem efetivo-emocional (Cope, 2005).

Tal como o conceito de empreendedorismo, que é amplo e variável de acordo com a ótica de diferentes instituições ou países, o mesmo ocorre com o conceito de educação empreendedora, que pode ser classificada em dois grandes grupos. São eles:

Entendimento estrito: o empreendedorismo se relaciona com a criação e o estabelecimento de um novo negócio. Ações e atividades de Educação Empreendedora devem estimular os alunos a perceber a opção de empreender como uma alternativa de carreira e a criar as próprias empresas ou negócios.

Entendimento amplo: compreende ao desenvolvimento das competências empreendedoras, habilidades e *soft skills* [competências socioemocionais]. Assim, o propósito da Educação Empreendedora é desenvolver o potencial criativo e de inovação, a predisposição para agir, além da percepção e exploração de oportunidades (SEBRAE, 2020, p. 94).

O Sebrae, em seu Termo de Referência em Educação Empreendedora²⁴ afirma estar alinhado com este conceito mais amplo de educação empreendedora.

Com o PNEE, o Sebrae defende um novo perfil de estudante, pautado em um modelo de educação que favorece metodologias criativas, linguagem adequada e compromisso com a realidade local. É, portanto, um Programa de capacitação para o desenvolvimento de competências empreendedoras e para a possibilidade de inserção sustentada no mundo do trabalho. O Programa possui um portfólio com soluções para a educação básica, profissional e superior, dentre as quais situa-se o JEPP (Manual do Programa Nacional de Educação Empreendedora, 2015).

Visto que os empreendedores *não são nascidos e sim desenvolvidos*, torna-se necessário incluir nos currículos, o ensino do empreendedorismo (Pinto, 2013). Por isso, para

²⁴ Trata-se do documento elaborado pelo SEBRAE, que é parte integrante do PNEE, em que são apresentados os conceitos, abordagens, desafios e recomendações para a implementação de ações de educação empreendedora em diferentes contextos, sendo disponibilizado como referência para educadores, gestores educacionais, empreendedores e demais interessados em compreender e implementar projetos de educação empreendedora. A sua última versão foi publicada em 2020 e está disponível em <https://materiais.cer.sebrae.com.br/termo-de-referencia-em-educacao-empreendedora>

Lopes (2017), o conceito de educação empreendedora a ser adotado deve priorizar a viabilização de propósitos, em vez de se restringir à abertura de um negócio.

Logo, a educação empreendedora pode promover no estudante uma visão mais alargada para avaliar determinada situação, assumindo uma posição proativa, capacitando-o a elaborar e planejar formas e estratégias de interagir com aquilo que ele passou a perceber (Lopes, 2017). Além disso, essa educação auxilia na compreensão da realidade, estimulando a reflexão sobre transformações e inovações, buscando ações planejadas e tecnicamente embasadas, além de estimular a transformação positiva da sua realidade nas esferas pessoal, económica e social (Sebrae, 2011).

Sob essa perspectiva, Singer, Amorós e Arreola (2015) salientam que o conteúdo empreendedor deve ser inserido nos três níveis de educação, de forma sistemática e consistente, com vista ao desenvolvimento de uma cultura empreendedora que permeie a sociedade como um todo. Dentro desse enfoque, destaca-se o papel da instituição de ensino que pode ser fomentadora no desenvolvimento de novas formas de ensinar que despertem em seus estudantes uma mentalidade empreendedora. Nessa perspectiva, para se atingir os diferentes objetivos propostos pela educação empreendedora, necessita-se traçar um plano de ensino que permite que se adapte a metodologia pedagógica ao contexto da aprendizagem esperada (Rocha; Freitas, 2014).

Segundo Balconi (2016), atividades de ensino práticas são as mais propensas para contribuir para o estímulo do comportamento empreendedor. Entre as opções pedagógicas, temos: as palestras, as recomendações de leituras, os estudos de caso, as visitas a empresas, o *brainstorming*, as simulações e os projetos desenvolvidos em grupos (Dolabela, 2020).

Visto que o comportamento empreendedor pode ser aperfeiçoado mediante processo de aprendizagem (Politis 2005; Tseng 2012; Zampier & Takahashi, 2014) ressalta-se a importância da inserção da educação empreendedora nas instituições de ensino, as quais, segundo Pereira (2010), devem desempenhar um papel de agente promotor, disseminando uma cultura empreendedora em todos os níveis. A eficácia dessa educação, segundo Kuratko (2016) e Rauch e Hulsink (2015), está diretamente ligada a fatores que impulsionam a intenção.

Dolabela (2020) defende a preparação do indivíduo com os conhecimentos necessários, não só para fazer ou repetir ações, cumprir ordens e seguir normas, mas para que sejam capazes de saber fazer, de saber refazer, saber reaprender e de se adaptar às mudanças que o cenário atual impõe. Para o autor, trata-se de buscar a formação de um indivíduo crítico, que não se acomoda e se contenta com sua condição ou situação atual, mas está em constante transformação e aprendizado.

Conforme mencionado no capítulo 1.1, a definição de empreendedorismo tem variado ao longo do tempo e estudos mais recentes destacam uma maior preocupação com o aspecto comportamental, que parece estar alinhada à abordagem da educação empreendedora. Utiliza-se de termos como *capacidade empreendedora* ou *espírito empreendedor* para se referir a algo desejável para funcionários de empresas privadas, servidores públicos ou ativistas e voluntários que atuam no terceiro setor (Silva, 2015). Assim, preparar indivíduos aptos a adotar essas competências e comportamentos torna-se um desafio para o sistema educacional.

No Brasil, a educação empreendedora é uma proposta relativamente nova e se encontra na fase inicial de incorporação pelas escolas. Neste país, ela se distingue daquela utilizada em países mais desenvolvidos. As variáveis que definem a ética e a estratégia educacional advêm de contingências não encontradas em países mais desenvolvidos: a miséria e os mecanismos históricos de sua preservação (Dolabella, 2003).

A nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC)²⁵, criada pelo Ministério da Educação em 2018, pela primeira vez, traz competências gerais relacionadas à educação empreendedora. O objetivo é o de, ao longo dos anos, os estudantes realizarem atividades que estimulem o desenvolvimento das competências desejáveis para o século XXI, como autonomia, criatividade e inovação, construindo uma postura efetivamente empreendedora na sua compreensão mais ampla (Sebrae, 2022).

1.3.4 O Sistema Educacional Brasileiro

O sistema educacional brasileiro é fundamentado em dois documentos legais essenciais: as diretrizes gerais estabelecidas na Constituição Federal de 1988, onde o Capítulo

²⁵ Para mais informações sobre a BNCC, consultar: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>

III declara que a educação básica é um direito universal, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), comumente referida como LDB.

Essas normativas permitem que as diversas instâncias governamentais conduzam e preservem os programas educacionais, tendo como base a BNCC. Este documento é consagrado como um conjunto de diretrizes de aprendizagem para que os discentes atinjam certos objetivos educacionais, independentemente da sua origem ou status social.

A BNCC está prevista na LDB como um conjunto de orientações de aprendizagem para que os estudantes alcancem determinadas metas educacionais, garantindo o acesso a um conjunto mínimo de conhecimentos essenciais para todos, independentemente da sua origem ou condição social. Cabe à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos municípios planejar, financiar, planejar e executar políticas educativas de acordo com a BNCC, a LDB e a Constituição.

O Artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece os fundamentos da educação, embasados nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. O objetivo principal da educação, de acordo com a LDB, é o desenvolvimento integral dos indivíduos, preparando-os para o exercício da cidadania e para a qualificação profissional. Além disso, a LDB estabelece duas categorias de ensino distintas: a educação básica e a educação superior, conforme será demonstrado na Ilustração 5.

Além dessas leis, vários órgãos são responsáveis pelo funcionamento do sistema educacional. A nível federal, estão presentes o Ministério da Educação (MEC) e o Conselho Nacional de Educação (CNE).

Já no âmbito Estadual, assim como no Distrito Federal, decisões sobre o sistema educacional ficam a cargo das Secretarias Estaduais de Educação (SEE), dos Conselhos Estaduais de Educação (CEE) e das Delegacias Regionais de Educação (DRE).

E, por último, em nível municipal, encontram-se as Secretarias Municipais de Educação (SME) e os Conselhos Municipais de Educação (CME).

A educação básica tem caráter obrigatório, ou seja, é obrigação do Estado oferecê-la e dever dos pais ou responsáveis que as crianças ou adolescentes concluam-na. Ela divide-se nas seguintes modalidades:

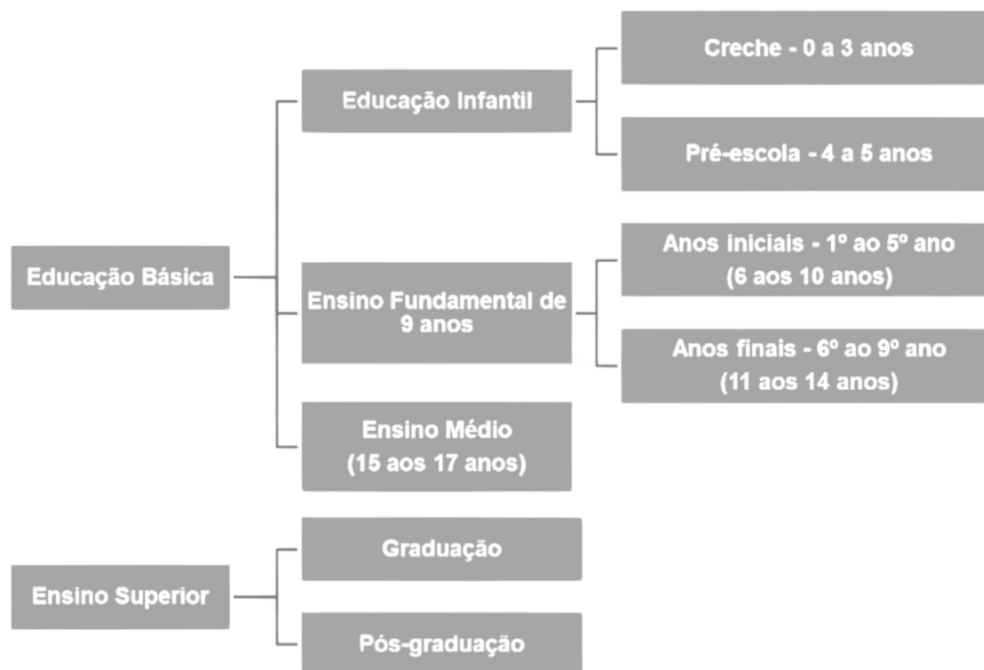
- Educação Infantil: duração de 4 anos, com alunos de 0 a 3 anos;

- Pré-escola: duração de 3 anos, com alunos de 4 a 6 anos;
- Ensino Fundamental: duração de 9 anos, com alunos de 6 a 14 anos;
- Ensino Médio: duração de 3 anos, com alunos de 15 a 17 anos;
- Ensino Médio Técnico: escolas podem oferecer cursos técnicos em períodos contratuais – que são os períodos extraclasse – para seus alunos. A duração é variável, podendo ser de 1 a 3 anos.

Além destas, outras modalidades mais específicas de Educação Básica são a Educação de Jovens e Adultos (EJA), voltada a indivíduos que não tiveram a oportunidade de cursar o ensino básico na idade prevista; a Educação no Campo, para que estudantes de zonas rurais possam ter acesso a uma educação adaptada, com currículos, calendários e métodos didáticos diferenciados; e a Educação Especial, direcionada a portadores de necessidades especiais. A Ilustração subsequente esquematiza, como é a organização da educação escolar brasileira, incluindo também o ensino superior²⁶ (Ver Ilustração 7).

²⁶ No Brasil, o termo *graduação* confere ao estudante o diploma de bacharel, licenciado ou tecnólogo, sendo que o significado de *licenciatura* é diferente do utilizado em Portugal. No caso brasileiro, licenciatura destina-se à formação de professores que irão atuar na educação básica, ou seja, no ensino fundamental e médio, e inclui disciplinas pedagógicas e didáticas. Tem duração variável entre 3 e 4 anos. Já o bacharelado tem por foco a formação de profissionais para o mercado de trabalho ou para prosseguir na vida acadêmica, e a duração é mais longa, variando entre 4 e 6 anos. O tecnólogo, por sua vez, destina-se aos cursos mais técnicos, cuja duração varia entre 2 e 3 anos. Já a pós-graduação é ainda dividida em *latu sensu* (especializações) ou *stricto sensu* (mestrados e doutoramentos). Uma boa síntese para se entender mais sobre a divisão do sistema educacional brasileiro está disponível em www.politize.com.br/sistema-educacional-brasileiro-divisao/

Ilustração 7 - Organização da Educação Escolar Brasileira



Autoria própria

Deste modo, incumbe à União, aos 26 Estados, ao Distrito Federal e aos municípios planejar, financiar, gerir e executar políticas de ensino conforme a BNCC, a LDB e as diretrizes constitucionais.

1.3.5 Educação Básica e ensino do empreendedorismo

O relatório de Delors (1998) *Educação: Um tesouro a descobrir* identifica quatro pilares essenciais da educação para o futuro: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver, cada um atendendo a diferentes dimensões do desenvolvimento humano e social. Este quadro conceitual destaca a importância de uma educação que vai além da mera aquisição de conhecimento, enfatizando também o desenvolvimento de habilidades práticas, pessoais e sociais.

Avançando nesse conceito, o Projeto Regional de Educação para a América Latina e Caribe - PRELAC²⁷ (UNESCO, 2004) introduziu um quinto pilar, *aprender a empreender*, que

²⁷ O PRELAC é uma iniciativa promovida pela UNESCO que tem por objetivo elevar a educação na América Latina e no Caribe, visando o desenvolvimento sustentável e a equidade social, através de estratégias educativas colaborativas e adaptadas aos desafios regionais (UNESCO, 2004).

busca integrar o ensino do empreendedorismo nas instituições educacionais, argumentando que a educação deve equipar os indivíduos com a capacidade de aplicar conhecimentos de forma criativa e inovadora, respondendo às incertezas e desafios do mundo moderno (Costa et al., 2017). Este pilar adiciona uma dimensão prática e empreendedora ao currículo, incentivando os alunos a transformarem ideias em ações concretas que possam gerar impacto positivo e mudança.

No contexto brasileiro, em direção à pauta da inclusão do desenvolvimento de competências, a consolidação do Programa Mais Educação, delineado pelo Decreto nº 7.083/2010, é uma manifestação prática do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)²⁸ no intuito de estender a jornada educativa e incorporar a Educação Integral no contexto da educação básica (MEC, 2014). A Educação Integral, embasada no Plano Nacional de Educação (PNE)²⁹ e instituída pela Lei 10.172/2001, é projetada para proporcionar aos estudantes uma formação holística, com o objetivo de elevar sequencialmente o tempo dedicado à educação escolar. O Manual Operacional de Educação Integral de 2014 propôs eixos temáticos que abrangem desde a educação ambiental até a economia criativa, com a intenção de estimular a criatividade dos alunos e seu papel ativo na sociedade (MEC, 2014).

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), conforme o Ministério da Educação (MEC, 2017), sublinha a necessidade de instruir competências fundamentais que preparem os alunos para os desafios diários, a cidadania ativa e as demandas do mundo do trabalho, em conformidade com os objetivos estabelecidos pelo PNE e os preceitos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A BNCC especifica dez competências que embasam as práticas educacionais na educação básica, integrando conhecimento, habilidades, atitudes e valores em um conjunto coeso de práticas pedagógicas alinhadas com a LDB (BNCC, 2017).

A ilustração 8 representa estas competências, as quais devem integrar um conjunto e práticas pedagógicas que favoreçam a construção de conhecimentos, habilidades e valores

²⁸ O PDE é um conjunto de políticas e ações implementado pelo governo federal para melhorar a qualidade da educação brasileira em todos os níveis, de forma prática e integrada (MEC, 2007).

²⁹ O PNE é instituído por lei e define metas e estratégias para a educação do país numa perspectiva de dez anos, servindo como um guia para as políticas educacionais em todas as esferas de governo. Enquanto o PDE foca em ações concretas de curto e médio prazo, o PNE estabelece objetivos de longo prazo, buscando orientar o desenvolvimento contínuo e sustentável da educação no Brasil. (Brasil, 2014).

contidos no educação básica, devendo relacionar-se entre si através de um conjunto de ações didáticas que propiciem a construção de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores contidos nos termos da LDB (BNCC, 2017).

Ilustração 8 - As 10 Competências definidas pela BNCC

1. Conhecimento

Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

2. Pensamento científico, crítico e criativo

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

3. Repertório cultural

Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Comunicação

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. Cultura digital

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Trabalho e projeto de vida

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. Argumentação

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Autoconhecimento e autocuidado

Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Empatia e cooperação

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

10. Responsabilidade e cidadania

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

COMPETÊNCIAS GERAIS BNCC

Fonte: adaptado de BNCC, 2017

Embora o termo *empreendedorismo* não tenha sido explicitamente mencionado no PNE, na LDB, nas DCNEB ou na BNCC, é possível perceber a correlação entre estas competências definidas pela BNCC e as competências empreendedoras mencionadas no Ponto 1.3.2.

Autores como Lopes (2010), Dolabela (2020) e Filion (2023) defendem essa abordagem. Para eles, a educação empreendedora pode complementar a formação estudantil a medida em que desenvolve habilidades para agir de maneira inovadora e colaborativa na solução de problemas. Dessa forma, os jovens estariam mais preparados para assumirem um papel protagonista e adquirirem uma visão crítica da realidade, além de assumirem responsabilidades por suas ações. Nesta perspectiva, a inclusão da pauta empreendedora no ensino básico seria também uma estratégia para fomentar desenvolvimento socioeconômico do país.

Entretanto, inclusão da pauta empreendedora no ensino básico ainda é vista de maneira cautelosa e com desconfiança. Conforme apontado por Silva e Cária (2015), as preocupações partem principalmente de abordagens que argumentam que o enfoque no empreendedorismo pode sobrepor-se à formação da cidadania, que deveria ser o principal objetivo do ensino fundamental. Há receio de que abordagens empreendedoras possam focar excessivamente nos aspectos econômicos e de mercado. Algumas dessas divergências serão mais bem exploradas no Ponto 1.3.6.

Porém, a instrução empreendedora, quando aplicada corretamente, não precisa se sobrepor à formação cívica (Filion, 2023; Dolabela, 2020). É possível propor abordagens que encorajem a resolução criativa de problemas, o trabalho colaborativo, a iniciativa e o protagonismo social dos estudantes desde tenra idade (Fonseca, 2016). Além disso, é viável trabalhar com a educação cívica complementarmente ao empreendedorismo, visto que este último inclui valores como ética empresarial, responsabilidade social e respeito pelos direitos humanos. Desta forma, as novas gerações serão capazes de exercer seu papel ativo e transformador na sociedade do futuro (Lopes, 2010). Experiências como a *Pedagogia*

*Empreendedora*³⁰ (Dolabela, 2020) ilustram bem como estimular o desejo pelo sonho e realização pessoais aliados ao desenvolvimento comunitário. Adicionalmente, escolas ou universidades são ambientes seguros para os alunos simularem ideias e cometerem erros enquanto empreendem proporcionando-lhes uma oportunidade valiosa de aprendizado.

1.3.6 Divergências quanto à inclusão do empreendedorismo na educação infantojuvenil

A incorporação do empreendedorismo como tema no currículo educativo, particularmente no nível da educação básica, tem emergido como um tópico de considerável debate e diversidade de perspectivas no meio acadêmico. Algumas análises teóricas conceituam essa abordagem como uma forma de reforçar o sistema econômico neoliberal. Além disso, existe uma visão mais cética que tende a ver o conceito de empreendedorismo como uma expressão banalizada, ou até um *clichê*. Além disso, há acadêmicos que equiparam o enfoque no empreendedorismo, especialmente quando discutido sob a ótica da *meritocracia*, a certos manuais de autoajuda que, ocasionalmente, podem falhar ao não reconhecer suficientemente a importância dos fatores contextuais. Ou seja, estimular-se-ia nos jovens uma concepção de mundo onde o sucesso é unicamente resultado do esforço individual, ignorando as complexas dinâmicas do ambiente externo que também desempenham papéis cruciais nos resultados alcançados por uma pessoa no mundo do trabalho.

Melo e Wolf (2014) destacam que a educação empreendedora e a Pedagogia Empresarial promovem uma aceitação acrítica dos valores capitalistas, negligenciando a alienação e a exploração no trabalho. Elas enfatizam a adaptação ao sistema sem questionamento, com a primeira visando a integração de pedagogos no setor corporativo e a

³⁰ A pedagogia empreendedora é um conceito proposto por Fernando Dolabela como sendo uma abordagem educacional que visa desenvolver habilidades e atitudes empreendedoras nos estudantes. Esta metodologia, amplamente difundida em seu reconhecido [no Brasil] livro *O Segredo de Luísa*, enfatiza o ensino do empreendedorismo como um conjunto de competências que podem ser aplicadas em diversos aspectos da vida, não apenas na criação de negócios. Dolabela é um dos maiores expoentes brasileiros que defende que o empreendedorismo é um comportamento humano que pode ser estimulado e que deve começar desde cedo na educação formal. (Dolabela, 2020).

segunda reforçando a responsabilidade individual, ignorando as deficiências inerentes ao capitalismo.

Martins e Castro (2021) criticam o Sebrae por, segundo eles, fomentar um empreendedorismo que reforça o conformismo burguês, especialmente através da escola pública, e por endossar o individualismo e a meritocracia, alinhados com a flexibilização do trabalho e os ideais neoliberais. Eles entendem que o Sebrae vê o desemprego como um meio para massificar essa ideologia entre a classe trabalhadora, promovendo o empreendedorismo como solução.

Alves, Klaus e Loureiro (2021) criticam a pedagogia empreendedora por promover um modelo onde o indivíduo é incentivado a gerir todos os aspectos da vida como um negócio, desde o mercado de trabalho até as relações familiares e sociais. Este modelo normativo visa moldar pessoas desde a infância para se adequarem a este ideal, levando a uma individualização extrema e à erosão do senso de solidariedade e cidadania.

As críticas destes autores sintetizam a perspectiva contrária à educação para o empreendedorismo, destacando suas falhas em um contexto capitalista. Essas visões apontam que o ensino do empreendedorismo reforça os valores burgueses e contribui para a alienação, a precarização do trabalho e a exploração, ao invés de questionar as deficiências do sistema capitalista.

Embora as preocupações sobre desigualdades sejam válidas e extremamente necessárias, é preciso perceber que o papel do empreendedorismo é multifacetado e frequentemente orientado para a geração de oportunidades e para a capacitação de indivíduos de diferentes estratos sociais. Entretanto, é possível perceber o empreendedorismo sob uma perspectiva alargada, que não se limite apenas a estimular o crescimento económico, mas também fomentar a equidade e a inclusão social.

Muitas organizações como o Sebrae, a Unesco, a OCDE, a ONU e o Comité Europeu, defendem o empreendedorismo como uma das alternativas potenciais para o avanço socioeconómico a nível regional e nacional (Lopes, 2010; Filion, 2023). Estas instituições, com suas iniciativas e pesquisas, demonstraram que os empreendedorismos, especialmente no âmbito das MPEs, geram impactos sociais significativos, como uma melhor distribuição de renda, além de contribuírem substancialmente para a geração de empregos.

Além disso, outras perspectivas críticas ao capitalismo, que reconhecem os seus defeitos, buscam maneiras de melhorar o sistema dentro de seus próprios termos, como as abordagens relacionadas à justiça social e à distribuição de recursos dentro do sistema capitalista, propondo medidas para reduzir as desigualdades e promover um maior bem-estar social, como o fazem Amartya Sen³¹ (2012) e Joseph Stiglitz³² (2013), renomados economistas contemporâneos que têm contribuído significativamente para o estudo das disparidades sociais e económicas.

Sen (2012) evidencia a centralidade da educação no desenvolvimento humano, ao capacitar as pessoas para tomarem decisões conscientes e exercerem sua autonomia ativa nos âmbitos social e produtivo. Nessa esteira, é possível inferir que uma abordagem pedagógica adequada do empreendedorismo pode contribuir positivamente para que indivíduos explorem seu potencial de forma equilibrada. Conforme Lopes (2010), iniciativas bem-estruturadas cultivam nos estudantes a iniciativa e criatividade para gerar transformações por meio do trabalho colaborativo e protagonismo comunitário - alinhado à perspectiva de Sen (2012), ao focalizar a agência e participação humanas. Já Dolabela (2020) preconiza o ensino do empreendedorismo alinhado às aspirações pessoais (o que ele chama de *sonho*), à melhoria da qualidade de vida das pessoas e inclusão social - convergindo, portanto, com o propósito do desenvolvimento como ampliação das liberdades fundamentais apontado por Sen (2012).

Stiglitz (2013), por sua vez, apresenta importante crítica à visão neoliberal de que os mecanismos de mercado promoveriam por si só a distribuição justa de recursos e oportunidades na sociedade. O autor chama atenção para como assimetrias de informação, falta de acesso a serviços básicos e falhas de mercado tendem a agravar desigualdades

³¹ Amartya Sen é um economista e filósofo indiano, que recebeu o Prêmio Nobel de Economia em 1998 por seu trabalho em *teoria do bem-estar* e suas contribuições para a *economia do desenvolvimento*. Sen é conhecido por seu trabalho sobre a fome, teoria da escolha social, economia do bem-estar e medidas de padrão de vida. Ele não defende o liberalismo clássico ou o neoliberalismo em sua forma pura; em vez disso, é mais conhecido pela sua abordagem de *Desenvolvimento como Liberdade*, que coloca ênfase na liberdade humana e nas capacidades como o cerne do desenvolvimento econômico. www.britannica.com/biography/Amartya-Sen

³² Joseph Stiglitz é um economista americano e também um laureado com o Prêmio Nobel de Economia, recebendo o prêmio em 2001 por seu trabalho em relação à informação assimétrica e seus efeitos nos mercados. Stiglitz é um crítico do neoliberalismo, especialmente da forma como foi praticado nas últimas décadas, e tem se concentrado muito em questões de desigualdade e de falhas de mercado. Ele é um proponente de uma forma de capitalismo mais regulamentado e orientado para a igualdade e para a justiça social. www.britannica.com/biography/Joseph-Stiglitz

económicas. No que tange à educação empreendedora, experiências apontadas por Lopes (2010) e Dolabela (2020) buscaram justamente aproximar os programas daqueles públicos em situação de vulnerabilidade, promovendo inclusão por meio da agregação de ferramentas empreendedoras para enfrentamento de adversidades, independentemente da busca pelo negócio.

Dessa forma, embora Stiglitz (2013) não aborde diretamente a temática da educação empreendedora, seus apontamentos reforçam a necessidade de concepções pedagógicas que atuem de forma a resguardar a equidade no acesso às oportunidades geradas por essa modalidade educativa. E neste sentido, o ensino do empreendedorismo, que antes era uma exclusividade de escolas particulares, sobretudo nas mais elitizadas (Lopes, 2017), passa a estar também disponível em escolas públicas, especialmente através de iniciativas como o PNEE do Sebrae.

A perspectiva de que “[...] professores devem ser recrutadas/os como parte do exército de difusores de sua ideologia e que a função da escola deve se limitar ao treinamento de competências para o contexto do desemprego e do trabalho precário”, como apontaram Martins e Castro (2021, p. 174), não reflete adequadamente o papel multifacetado da educação empreendedora. Em vez disso, o foco poderia ser em como cultivar uma educação empreendedora que motive os jovens a contribuir para uma transformação social positiva, estimulando a emancipação do pensamento crítico e fomentando uma consciência reflexiva, distante da simples aceitação passiva e da obediência inquestionável.

É possível questionar se ausência de uma abordagem pedagógica sobre o empreendedorismo pode inadvertidamente contribuir para o desenvolvimento de líderes empresariais que não estejam totalmente equipados para enfrentar os dilemas éticos do mundo dos negócios. A omissão desta formação crítica pode, portanto, aumentar o risco de emergência de práticas empresariais que não estejam alinhados a adotar uma postura pautada na integridade e na justiça. Como Bourdieu (1996) destacou, os agentes económicos são produtores e produtos de suas estruturas sociais e económicas; assim, a educação que recebem deve promover o discernimento moral e uma compreensão aprofundada das implicações de suas ações, a fim de fomentar uma cultura empresarial baseada na honestidade e correção.

Quando consideramos a questão do ensino do empreendedorismo, é importante reconhecer que a perspectiva predominantemente negativa apresentada por alguns autores pode condicionar o entendimento dos jovens sobre o tema. Se os alunos são consistentemente expostos à ideia de que o sucesso em empreendedorismo está frequentemente atrelado a práticas desleais e que as oportunidades são escassas e reservadas somente àqueles que adotam algum tipo de conduta inapropriada, isso pode moldar uma mentalidade limitada e desconfiada em relação ao campo. Tal visão pode restringir não só a sua capacidade de inovar e agir eticamente, mas também a sua habilidade de liderar de forma positiva em organizações sociais. É crucial, portanto, oferecer um ensino de empreendedorismo que possa desafiar esse senso comum e encorajar uma postura de integridade e criatividade, preparando os jovens para alcançar seus objetivos sem recorrer a modelos mentais que não refletem as melhores práticas no ambiente de negócios.

Portanto, uma questão pertinente a ser considerada é se, nos esforços para evitar a inserção da educação empreendedora por considerá-la um mecanismo que serve ao propósito de perpetuar assimetrias no sistema capitalista, não se estaria, inadvertidamente, fomentando-os. Uma reflexão parece ser necessária para tentar perceber se, ao se negligenciar o ensino do empreendedorismo, não se estaria, na verdade, reforçando-se as mesmas estruturas capitalistas que se pretende modificar.

É possível imaginar uma analogia a Paulo Freire (2018), com sua *pedagogia do oprimido*³³, que explora a dinâmica entre opressor e oprimido, enfatizando que o sistema de opressão desumaniza ambos. Ao se libertar, o oprimido muitas vezes assume as características do opressor se não houver uma conscientização crítica. Esse ciclo ocorre porque os oprimidos internalizam a imagem do opressor e acreditam que o poder e a autoridade são expressos através da dominação. Sem uma profunda reflexão e uma nova estrutura ética, os oprimidos podem replicar os padrões de opressão quando obtêm poder. Ao relacionar essa dinâmica com o empreendedorismo, podemos considerar que o empreendedor que não reflete criticamente sobre seu papel pode, sem intenção, perpetuar práticas opressivas no âmbito dos negócios. Isso pode acontecer de várias formas, como através da exploração

³³ Também conhecida como *pedagogia da libertação*, faz parte da corrente da pedagogia crítica, que conscientiza o oprimido, transformando-o de objeto em sujeito do próprio processo de aprendizagem.

laboral, da perpetuação de desigualdades económicas, ou da adoção de práticas comerciais desleais.

Adicionalmente, há uma discussão sobre se as práticas de empreendedorismo, geralmente associadas ao capitalismo, podem ser observadas e sustentadas em sistemas económicos alternativos. Se o empreendedorismo for mais direcionado à busca por novas oportunidades e inovações com vistas aos objetivos sociais e coletivos do que com os interesses individuais e a acumulação de capital pessoal, ele poderia, em tese, existir em outras formas de organização económica, como o socialismo. Richard D. Wolff (2012), que é um economista marxista americano conhecido por seu trabalho na crítica ao capitalismo e na promoção do socialismo democrático, argumenta a favor de formas alternativas de organização económica e propõe que o empreendedorismo pode ser adaptado para se alinhar com os valores socialistas, especialmente através da promoção de cooperativas como sendo um meio de democratizar o local de trabalho e outras formas de propriedade e gestão democrática.

Numa economia capitalista, a acumulação de capital e a propriedade privada dos meios de produção são centrais. Contudo, a essência do empreendedorismo pode ser abstrata desses elementos. Como argumentado por Ebner (2005), o empreendedorismo pode ser entendido como uma atividade orientada para a mudança, inovação e a identificação de oportunidades - algo que não é inerentemente incompatível com o socialismo. Ou seja, a ideia de empreendedorismo no socialismo pode não ser tão oximorónica³⁴ como tradicionalmente se presume.

Talvez a questão central não seja tanto sobre o porquê fomentar a educação para o empreendedorismo, mas sim que tipo de educação para o empreendedorismo e como promovê-la de forma a influenciar os jovens em direção a uma transformação social positiva. Uma EE pautada na emancipação do pensamento crítico, contrária à mera alienação e obediência (Freire, 2018), pode contribuir para romper com as amarras do sistema vigente.

³⁴ Referente a algo que contém uma contradição aparente ou real, similar a contraditório ou incongruente. No contexto, a tese de um *empreendedorismo socialista* pode ser vista como oximorónica, pois o empreendedorismo é frequentemente associado com as forças de mercado e a liberdade económica do capitalismo, enquanto o socialismo é associado com a propriedade coletiva e o planejamento económico. Portanto, reunir os dois conceitos num termo desafia as definições convencionais e pode parecer contraditório à primeira vista. URL: <https://dicionario.priberam.org/oxímoro>

Independentemente de resultar na formação de futuros empresários (Bourdieu, 1996), seu foco maior não é este, mas sim disseminar competências empreendedoras mais alargadas (Leković, 2017).

Ao inculcar valores como ética, respeito, trabalho em equipe, sustentabilidade socioambiental, cultura colaborativa em detrimento de mera competitividade, capacidade de inovação e identificação de oportunidades (Sen, 2012), esta pedagogia orientada para as competências empreendedoras pode favorecer a construção de um capitalismo menos exploratório (Friedman, 1962), perspectivando um mundo melhor. Preparar cidadãos conscientes de tais competências em rede permite interferir criticamente na sociedade (Freire, 2018).

2. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Nesta pesquisa, a abordagem qualitativa foi adotada com o objetivo de compreender o significado atribuído pelos sujeitos ao objeto, ao dado e ao fenómeno ocorrido em uma circunstância específica e situação particular (Godoy, 1995; Saccol et al., 2012). Gibbs (2009) argumenta que a pesquisa qualitativa se adequa à exploração dos fenómenos sociais ao analisar experiências individuais ou coletivas, que incluem práticas quotidianas e histórias bibliográficas. O foco recai sobre o processo de pesquisa e a capacidade reflexiva inerente ao estudo.

Em acréscimo, Richardson (1999) denota que, com uma pesquisa de abordagem qualitativa, o pesquisador pode explorar a questão-problema, buscando compreender o fenómeno social e o comportamento das pessoas envolvidas. Além disso, este estudo tem uma vertente descritiva e construtivista. A natureza qualitativa dessa abordagem permite que sejam exploradas as nuances do objeto de estudo, com foco na compreensão das experiências vividas pelos indivíduos envolvidos (Yazan, 2016).

Na mesma direção, Guba & Lincoln (1994) afirmam que o paradigma construtivista objetiva a compreensão através da interpretação das percepções subjetivas. Ele se baseia em uma ontologia relativista que reconhece a existência de múltiplas realidades, as quais são construções sociais baseadas nas experiências dos sujeitos específicos e localmente situados. Além disso, ele apresenta uma epistemologia subjetiva, na qual os significados são criados através da interação entre o investigador e o sujeito pesquisado, bem como um conjunto naturalista de procedimentos metodológicos (observação, entrevistas e análises de textos).

Este estudo também é caracterizado como exploratório. Segundo Gill (2011), essa abordagem permite uma compreensão aprimorada da questão-problema, uma vez que o pesquisador realiza descobertas sobre um tema pouco explorado, podendo gerar investigações mais amplas posteriormente. Desse modo, categorias não previamente consideradas podem ser definidas a partir de tais descobertas. Esse tipo de investigação pode ser utilizado para formular um problema ou defini-lo com maior precisão; identificar cursos alternativos de ação; desenvolver hipóteses; isolar variáveis e relações-chave para exame

posterior; obter critérios para desenvolver uma abordagem ao problema e estabelecer proposições para futuras pesquisas (Bardin, 2016).

Com base neste arcabouço metodológico, acredito que esta abordagem qualitativa foi apropriada para esta pesquisa. O objetivo aqui é entender o fenômeno ocorrido em quatro escolas da rede municipal de Passos Maia/SC, durante o ano letivo de 2019, especificamente no contexto da implementação do curso JEPP, com especial foco na perspectiva docente. A realidade, assim, não assume um caráter objetivista baseado numa relação causa-efeito, mas sim emerge do estudo do fenômeno, e pode assumir um caráter subjetivo na própria interpretação dos dados (Gil, 2011).

2.1. Um Estudo de Caso

No que diz respeito ao método, utilizou-se o estudo de caso, que é um tipo de pesquisa empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em seu ambiente natural, especialmente quando a distinção entre o fenômeno e seu contexto ainda é ambígua (Yin, 2001).

Embora Yin (2001) afirme que o método de estudo de caso permite a compreensão de um fenômeno em um contexto particular - e pode fornecer respostas sobre uma experiência prática vivida por um grupo específico de pessoas -, ele também reconhece suas limitações, pois esse método oferece uma base limitada para generalizações.

A coleta de dados foi realizada através de pesquisa documental e entrevistas. Segundo Yin (2001), os dados coletados podem abranger uma ampla gama de evidências que podem vir de várias fontes, como documentos, registros arquivados, entrevistas, observação direta e participante, bem como artefatos físicos. Quanto à pesquisa documental, tanto para Godoy (1995) quanto para Yin (2001), ela representa um meio relevante de obter fontes de dados, uma vez que os documentos contêm histórico, fatos, dados e informações essenciais na coleta desses dados. A pesquisa documental pode incluir entrevistas em jornais, apresentações de conteúdo, manuais, avaliações formais, fotografias, vídeos, depoimentos pessoais ou empresariais, pesquisas de satisfação do cliente, relatórios, e-mails, entre outros.

Nesta pesquisa, a pesquisa documental incluiu nove livros de aluno e nove livros do professor, manuais ou guias do PNEE e do JEPP, apresentações, relatórios, depoimentos de

pais ou alunos transcritos em notas pela equipe docente, jornais e conteúdos disponibilizados pelo Sebrae ou pelo Centro de Referência em Educação Empreendedora - CER ³⁵, especialmente em formato digital. Dessa forma, parte da pesquisa contribuiu especialmente para atender ao primeiro objetivo específico desta pesquisa, que foi identificar e analisar as características particulares do curso JEPP.

A entrevista foi realizada de forma semiestruturada e conduzida através de um roteiro com uma categorização de tópicos a serem abordados, utilizada para complementar a coleta de dados dessa investigação. O uso de um roteiro semiestruturado proporciona maior flexibilidade às respostas, quando comparado ao modelo estruturado, permitindo a inclusão de outros tópicos relevantes que se tornam evidentes durante a entrevista e que contribuem para o cumprimento de seus propósitos, além daqueles perguntados diretamente pelo entrevistador (Yin, 2001; Gil, 2011).

Foi tomado cuidado para não induzir ou provocar vieses durante a entrevista, uma vez que, como Yin (2001) aponta, é fundamental que o pesquisador saiba formular questões que mantenham sua neutralidade. Compreender as variações que uma entrevista pode assumir é fundamental para o sucesso de sua condução e na interpretação das respostas.

Nesta pesquisa, foram realizadas entrevistas com um total de sete indivíduos que têm envolvimento direto com as atividades relacionadas à implementação ou aplicação do JEPP. Entre esses entrevistados, estavam um coordenador de projetos do Sebrae, dois coordenadores pedagógicos e quatro professores- Através dessas entrevistas, foi possível obter uma visão mais abrangente da percepção destes professores e da equipe pedagógica sobre as possíveis mudanças de atitudes e comportamentos dos estudantes durante o curso na perspectiva docente, que representava exatamente o segundo objetivo específico desta pesquisa.

Além disso, também foi possível perceber quais foram os desafios enfrentados pelos educadores na implementação do programa e das estratégias utilizadas para superá-los, bem como de outras mudanças observadas após a adoção do JEPP, contribuindo assim para uma

³⁵ Esta é uma plataforma digital do Sebrae dedicada a estudos, pesquisas, observatórios, ferramentas e tecnologias relacionadas à educação empreendedora. Há lá um vasto acervo conteudístico, incluindo pesquisas e investigações científicas. O endereço eletrônico da plataforma é www.cer.sebrae.com.br. Embora o acesso seja limitado ao Brasil, é possível ascender de outros países utilizando-se de VPN.

percepção mais ampla e que atende ao objetivo geral desta pesquisa, ao perceber os impactos gerados para esses jovens estudantes, a partir da perspectiva docente.

2.2 Critérios de escolha

Em virtude da minha experiência laboral no Sebrae entre 2009 e 2016, estava ciente de que o PNEE, lançado em 2013, tem vindo a ser implementado em vários Estados brasileiros desde 2014. Esta implementação ocorreu através da nacionalização de projetos estaduais voltados para o ensino do empreendedorismo e a criação de novos projetos e metodologias, incluindo o JEPP.

Neste contexto, o Sebrae/SC adotou uma estratégia de atuação particularmente relevante. Em 2015, foi lançado um Edital de Chamada Pública voltado exclusivamente para escolas públicas e comunidades ou bairros mais periféricos ou com problemas sociais sensíveis. Esta estratégia específica motivou a escolha do Estado de Santa Catarina para a presente pesquisa, e também condicionou a inclusão de Estado de Santa Catarina no título deste trabalho.

A seleção de casos para análise numa pesquisa de campo requer uma avaliação meticulosa (Yin, 2014; Yazan, 2016). Quando se deparam com um número excessivo de potenciais casos, os investigadores devem estabelecer critérios seletivos para garantir a pertinência e a validade dos dados coletados. Estes critérios podem incluir a relevância do caso em relação aos objetivos da pesquisa, o seu impacto no ambiente escolar, familiar ou comunitário, e a acessibilidade à informação relacionada ao caso.

Para auxiliar na seleção das escolas, foi realizada uma sondagem preliminar junto à equipa de gestão do Sebrae/SC e com consultores³⁶ pedagógicos do JEPP. A partir disso, foi

³⁶Por *consultores* pedagógicos entenda-se profissionais credenciados pelo Sebrae, especializados na metodologia JEPP e responsáveis pela formação de professores e acompanhamento da aplicação do programa nas escolas - não confundir com *coordenador* pedagógico, que, neste caso, se refere ao profissional vinculado às escolas ou ao município para coordenar as atividades docentes/discentes. Estes consultores têm um amplo conhecimento de campo que se mostrou essencial para a seleção dos casos investigados nesta pesquisa. Embora fundamentais para esta pesquisa de campo, não foram o foco das entrevistas realizadas durante a pesquisa, uma vez que buscou-se garantir uma maior neutralidade dos entrevistados, para além do facto do fato de serem contratados pelo Sebrae, o que poderia comprometer a liberdade ou sinceridade nas respostas. No entanto, reforça-se que o levantamento de casos, a recolha de dados e o acesso a materiais, que foi possível devido ao acesso a estes agentes, foi fundamental para obter informações que não seriam possíveis de outra forma.

possível levantar alguns dados e números iniciais, de que 183.655 estudantes haviam participado do JEPP e quase 10 mil professores haviam sido habilitados no Estado de SC até 2019, o ano que representa uma mudança que denota o período de 2020-2023 (conforme será analisado mais adiante no Ponto 3.1.2).

A pesquisa inicial foi realizada por telefone para compreender a situação atual do JEPP e identificar casos que pudessem ser recomendados para esta pesquisa. Também foi elaborado e enviado um breve questionário online aos oito consultores pedagógicos responsáveis pela formação docente e acompanhamento das escolas, solicitando informações sobre a implementação do JEPP em escolas públicas. Esta sondagem resultou em cinco respostas.

Considerando os critérios de acessibilidade aos dados e aos entrevistados, bem como a pertinência e representatividade em relação aos objetivos desta pesquisa, identificou-se o caso da implementação do JEPP em quatro escolas no município de Passos Maia/SC: Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Duque De Caxias; Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Nossa Senhora Aparecida, localizada na comunidade do Assentamento Zumbi dos Palmares³⁷; Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Maria Francisca Maciel; Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Chapecozinho.

Embora sejam quatro unidades escolares distintas, há uma uniformidade no modelo de coordenação pedagógica implementado pelo município e na composição sociodemográfica da região, que é caracterizada por sua atividade agrícola voltada para pequenos agricultores. A atividade docente para o JEPP foi realizada em conjunto desde sua formação: todos os professores participaram juntos de uma única capacitação e trabalharam conjuntamente nas estratégias de implementação do projeto. Dessa forma, a implantação docente ocorreu de maneira estruturada e coletiva, levando em consideração as singularidades específicas de cada escola.

Assim sendo, optou-se pela seleção de professores atuantes nessas quatro unidades escolares, que se mostraram disponíveis participar da entrevista, com o intuito de enfatizar a homogeneidade do modelo adotado em todas elas em relação à implantação do JEPP. Ou seja,

³⁷ A escola tem em sua gênese a vinculação com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, que ocupam e reivindicam a terra desde 1996.

a análise não tem como analisar comparativamente as escolas individualmente. Embora certas singularidades possam ser mencionadas, considera-se a uniformidade do conjunto mais relevante do que suas peculiaridades³⁸.

Para melhor compreensão do contexto regional, é importante salientar que o município de Passos Maia está localizado na região oeste do Estado de Santa Catarina. Com uma área de 619,156 km² e uma população estimada em 4,034 habitantes, de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)³⁹ de 2022, a economia do município é predominantemente agrícola, com uma forte representação da atividade cooperativista entre os pequenos agricultores.

2.3 Análise de Conteúdo

Para Yin (2001), a análise de conteúdo serve o propósito de examinar, categorizar, classificar em tabelas, ou ainda recombinar as evidências considerando as proposições iniciais da pesquisa. De forma complementar, Bardin (2016) afirma que a análise de conteúdo permite ao investigador distanciar-se de suposições, subjetividades e intuições, ou seja, quanto mais o investigador distanciar-se de seus dogmas preexistentes, mais rica será sua leitura.

A considerar o objetivo desta pesquisa, bem como seu arcabouço teórico e metodológico, foi realizada uma análise documental, que considerou:

- Leitura dos livros do professor e verificação dos livros do aluno do JEPP, do 1º ao 9º ano;
- Leitura do Edital do JEPP em SC;
- Leitura de relatórios de consultoria, de gestão, de coordenação pedagógica e de notícias publicadas nos mídias;
- Verificação de conteúdos audiovisuais, especialmente entrevistas, depoimentos e reportagens televisivas ou vídeos de apresentação sobre o JEPP.

³⁸ Trata-se de instituições escolares menores que atendem a um número limitado de estudantes. A atividade docente para o JEPP foi realizada em conjunto desde sua formação: todos os professores participaram juntos de uma única capacitação e trabalharam conjuntamente nas estratégias de implementação do programa. Dessa forma, a implantação docente ocorreu de maneira estruturada e coletiva, levando em consideração as singularidades específicas de cada escola.

³⁹ Mais informações demográficas sobre Passos Maia estão disponíveis em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/passos-maia/panorama>, acesso em 11 de dezembro de 2023.

A partir desta análise, criou-se um documento com uma síntese dos conteúdos abordados em cada capítulo de cada livro e os objetivos almejados segundo a metodologia proposta. Salvou-se o Edital, com os tópicos principais em destaque, juntamente com alguns aspetos percebidos ao ler alguns dos relatórios de consultoria – que foram transcritos do formato manuscrito para letras digitadas. Todos estes documentos foram salvos numa pasta digital a qual chamei de *documentos*.

Após realizar esta etapa, foi realizada a transcrição dos áudios das entrevistas, e, para cada entrevistado, originou-se um documento único, que foram lidos e durante a leitura foram feitas marcações de determinados trechos que percebi relevantes para este estudo. Todos estes documentos foram salvos numa pasta denominada *entrevistas*.

Para aprimorar a organização dos inúmeros documentos e otimizar o processo de análise qualitativa do conteúdo, recorri à utilização do *software* ATLAS.Ti. Este programa já me era familiar, tendo sido uma ferramenta valiosa em pesquisas anteriores. O uso deste programa possibilitou uma análise mais detalhada do conteúdo das entrevistas, permitindo efetuar categorizações, codificações, anotações e visualizações de maneira eficiente.

Como bem apontado por Amado (2017), o uso de um *software* não se limita apenas a pesquisas quantitativas e pode ser extremamente útil em pesquisas qualitativas que exigem análise de conteúdo, proporcionando maior dinamismo no processo de organização, classificação e categorização dos dados.

2.4 Modelo de Análise

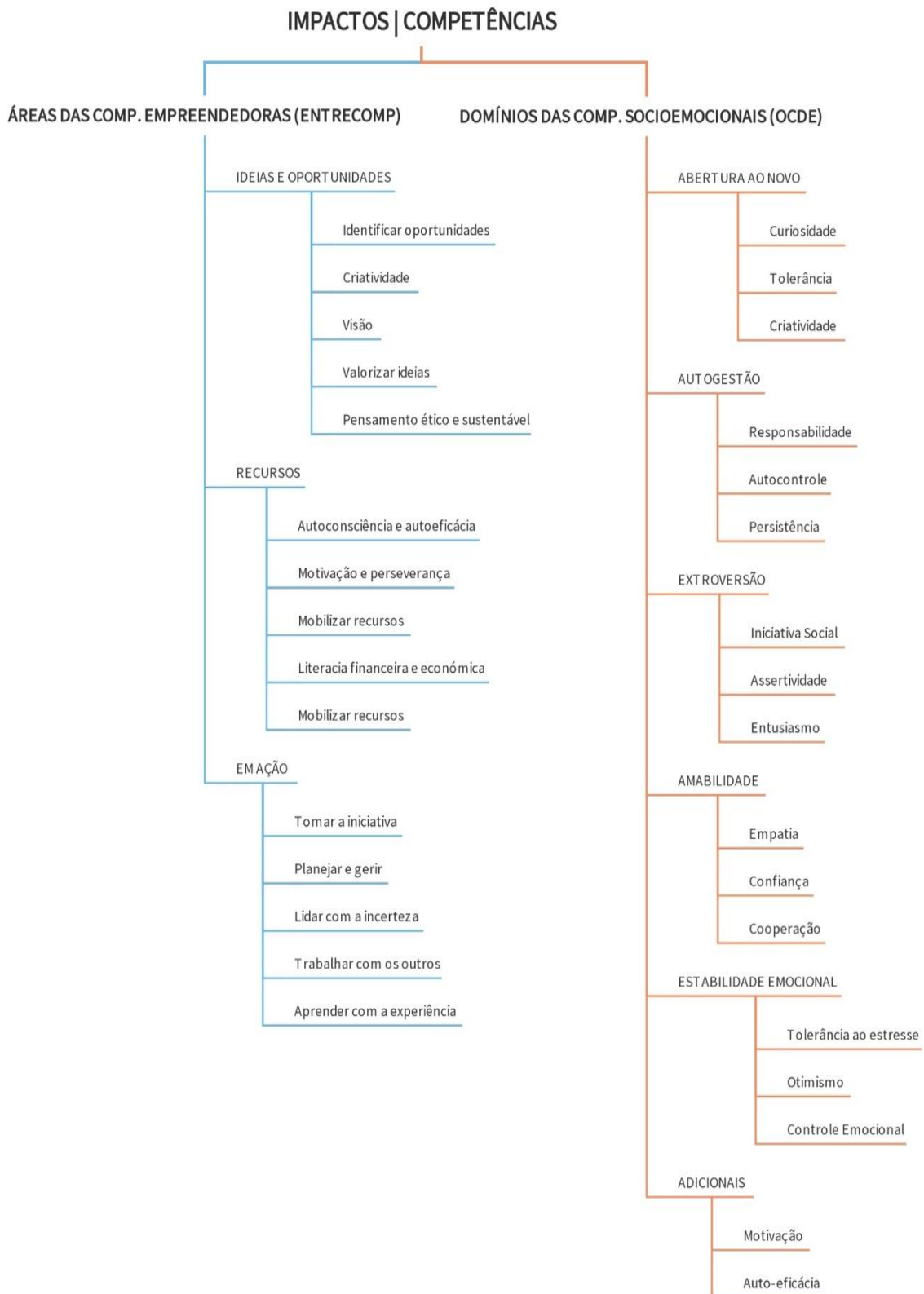
Os conteúdos foram analisados a partir da perspectiva do objetivo geral e dos objetivos específicos. Inicialmente, procura-se responder ao primeiro objetivo específico, com um olhar mais voltado aos documentos, para depois realizar as entrevistas e partir para a sua análise.

Com a finalidade de propiciar uma resposta fundamentada à questão inicialmente proposta – "Em que medida a educação empreendedora, implementada a partir do ensino básico com o curso 'Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP)', se apresenta como um fator determinante para o desenvolvimento de competências empreendedoras dos mais jovens?" – será feito o uso de dois modelos conceituais como suporte. O modelo de

competências empreendedoras delineado no EntreComp publicado pela Comissão Europeia (Bacigalupo, Kamylyis e Punie, 2016) e o modelo de *competências socioemocionais* sugerido pela OCDE (2021) serão nossos pilares. Estes modelos são amplamente citados e utilizados na literatura que visitamos e referenciamos no Capítulo 1.3.2 - Competências Empreendedoras.

A Ilustração 9 a seguir, foi criteriosamente elaborada a fim de enriquecer e elucidar a presente análise e busca sintetizar as competências empreendedoras e socioemocionais, facilitando a compreensão e oferecendo um recurso adicional para o apoio à discussão acadêmica em curso. Utilizou-se aqui a versão mais recente da pesquisa da OCDE (2021), que é mais robusta à que foi previamente apresentada no capítulo da fundamentação teórica (Ver Ilustração 5 - Competências Cognitivas e Socioemocionais).

Ilustração 9 - Competências empreendedoras e socioemocionais

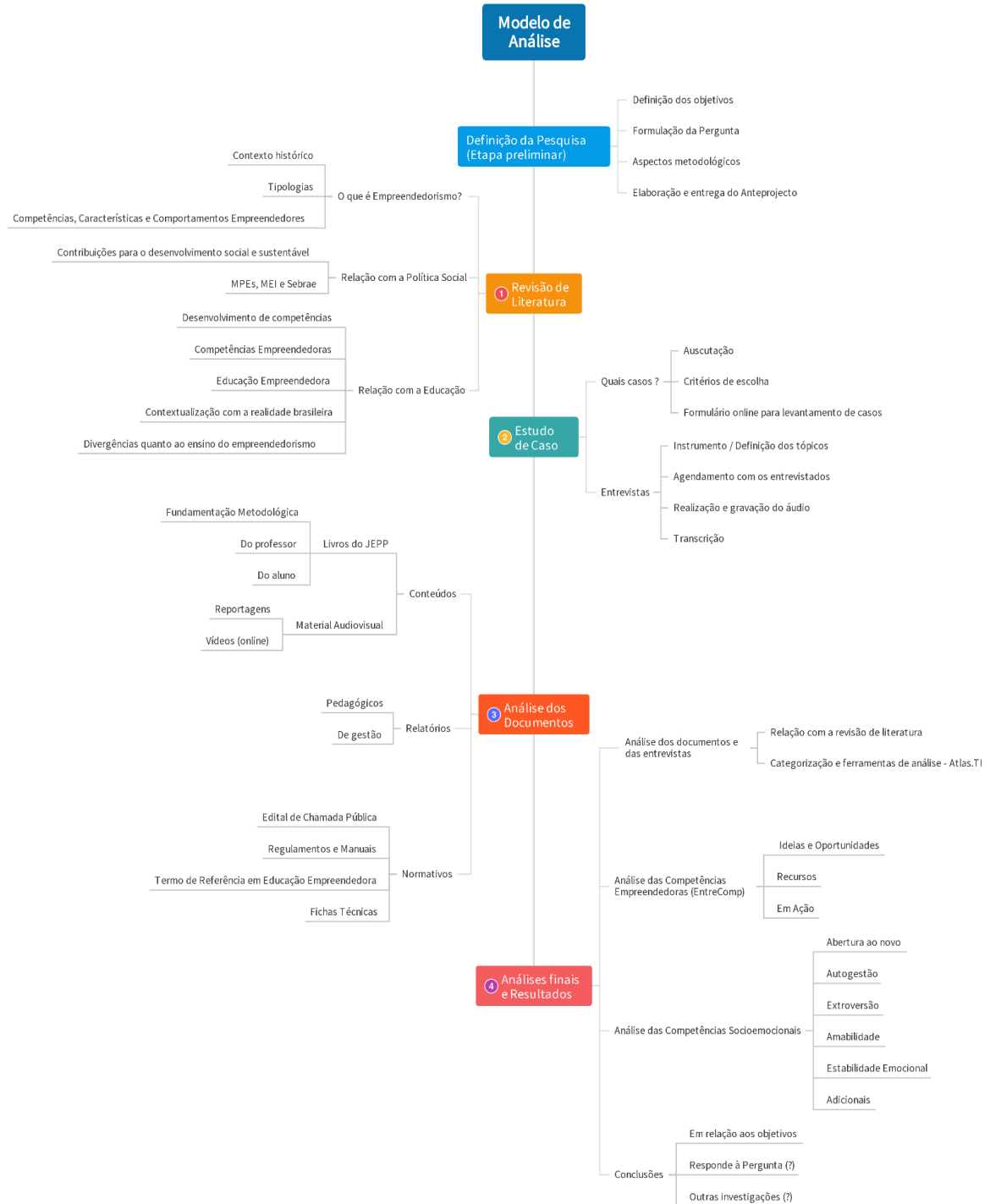


Autoria própria

Todo o enquadramento conceitual empregado no EntreComp para definir as três áreas e as 15 competências encontram-se detalhadas no Anexo II. É importante salientar que o quadro de referência adotado no EntreComp estabelece diferentes níveis de proficiência - Fundamental, Intermédio e Avançado (Bacigalupo, Kamylyis e Punie, 2016). Esses níveis são considerados subsequentes e desejáveis para avaliar a progressão da aprendizagem ao longo do tempo. No entanto, este estudo não possui um caráter longitudinal. Além disso, levando em consideração que o JEPP é um curso voltado para a educação básica, para o propósito desta análise, será considerado exclusivamente o nível “Fundamental”.

Com base nos conhecimentos adquiridos no início da revisão de literatura, desenvolveu-se um modelo de análise estruturado como um mapa mental, assemelhando-se a uma árvore de conteúdos, que contribuiu para a interpretação e a análise dos dados coletados. A Ilustração 10, apresentada na próxima página, detalha este modelo. Embora o modelo siga uma sequência lógica e temporal dividida em quatro etapas distintas, observou-se a necessidade de visitar etapas anteriores e, em certos momentos, de conduzir etapas de forma simultânea, para melhor adaptar-se às nuances do processo de pesquisa.

Ilustração 10 - Modelo de Análise



Autoria própria

2.5 Referências conceituais de competências socioemocionais e empreendedoras

Foram escolhidos dois modelos que auxiliaram na análise das competências: o EntreComp (que consta no Anexo II), apresentado pela Comissão Europeia, e o SSES⁴⁰, da OCDE. O EntreComp foi escolhido por ser um modelo estruturado e relevante que oferece uma análise aprofundada das *competências empreendedoras*, com foco na educação para o empreendedorismo. Já a pesquisa SSES foi selecionada devido à sua longevidade e amplitude, sendo um estudo conduzido por mais de uma década com uma amostra geograficamente diversificada tendo sido publicado a última versão em 2020.

Com relação à inclusão das habilidades socioemocionais nesta análise, deve-se ao fato de que elas são a base para o desenvolvimento das competências empreendedoras, conforme evidenciado na literatura (Lopes, 2010; Pinto, 2013; Singer et al., 2015; Balconi, 2016; Silva, 2019; Dolabela, 2020; Oliveira et al., 2022). Além disso, constatou-se que o PNEE utiliza o desenvolvimento das competências socioemocionais como referencial⁴¹. Assim, optou-se pela premissa de que a avaliação das competências socioemocionais é uma parte intrínseca do conceito abrangente de competências empreendedoras, para além do âmbito delineado pelo EntreComp. Os modelos de análise da SSES e do EntreComp são apresentados nas Ilustrações 11 e 12.

⁴⁰ *Survey on Social and Emotional Skills - SSES*, disponível em: www.oecd.org/education/ceri/social-emotional-skills-study/sses-technical-report.pdf

⁴¹ Sobre este assunto, ver a Nota Técnica 01 - Competências Socioemocionais - Referenciais Mundiais e Nacionais para Educação Empreendedora Sebrae, disponível em <https://faculdadesebrae.com.br/wp-content/uploads/NT-01-Educacao-Empreendedora-Bases-Referenciais.pdf>

Ilustração 11 - Competências Socioemocionais da OCDE (2021)⁴²

DOMÍNIOS	HABILIDADES	DESCRIÇÃO	EXEMPLOS DE COMPORTAMENTO
ABERTURA (Abertura ao novo)	CURIOSIDADE	Ser interessado em ideias e ter paixão por aprender, compreensão e exploração intelectual; uma mentalidade curiosa.	Gostar de ler livros, de viajar para novos destinos. Oposto: Não gostar de mudanças, não ter interesse em explorar novos produtos.
	TOLERÂNCIA	Estar aberto a diferentes pontos de vista, valorizar a diversidade, apreciar pessoas e culturas estrangeiras.	Ter amigos de diferentes origens. Oposto: Não gostar de estrangeiros ou pessoas de origens diferentes.
	CRIATIVIDADE	Gerar novas maneiras de fazer ou pensar sobre as coisas por meio da exploração, aprendizagem a partir do fracasso, insight e visão.	Ter insights originais, criar obras de arte significativas. Oposto: Agir de maneira convencional; não estar interessado em artes.
DESEMPENHO DE TAREFAS (Autogestão)	RESPONSABILIDADE	Ser capaz de honrar compromissos e ser pontual e confiável.	Chegar na hora certa para os compromissos, fazer as tarefas imediatamente. Oposto: Não cumprir acordos / promessas.
	AUTOCONTROLE	Ser capaz de evitar distrações e impulsos repentinos e focar a atenção na tarefa atual para atingir objetivos pessoais.	Adiar atividades divertidas até que tarefas importantes sejam concluídas, não agir por impulso. Oposto: Ter tendência a dizer coisas antes de pensar melhor. Beber em excesso.
	PERSISTÊNCIA	Ser capaz de perseverar em tarefas e atividades até que sejam concluídas.	Concluir atividades escolares, tarefa de casa ou trabalho uma vez iniciados. Oposto: desistir facilmente quando.
ENGAJAMENTO COM OS OUTROS (Extroversão)	INICIATIVA SOCIAL	Ser capaz de se aproximar de outras pessoas, tanto amigos quanto estranhos, iniciando e mantendo conexões sociais.	Ser hábil no trabalho em equipe, ser bom em falar em público. Oposto: Ter possíveis dificuldades em trabalhar com uma equipe maior, evitar falar em público.
	ASSERTIVIDADE	Ser capaz de expressar opiniões, necessidades e sentimentos com confiança e exercer influência social.	Assumir o comando de uma classe ou equipe. Oposto: Esperar que os outros mostrem o caminho; ficar quieto quando discordar de outros.
	ENTUSIASMO	Abordar o dia a dia com energia, entusiasmo e espontaneidade.	Estar sempre ocupado; trabalhar muitas horas. Oposto: cansar-se facilmente sem causa física.
AMABILIDADE (Agradabilidade)	EMPATIA	Compreender e preocupar-se com os outros e com o seu bem-estar. Valorizar e investir no relacionamento próximo.	Consolar um amigo que está chateado, simpatizar com as pessoas sem-teto. Oposto: Tender a interpretar mal, ignorar ou desconsiderar os sentimentos de outra pessoa.
	CONFIANÇA	Presumir que os outros geralmente têm boas intenções e perdoar aqueles que erraram.	Emprestar coisas para as pessoas, evita ser duro ou crítico. Oposto: ser reservado e suspeito nas relações com as pessoas.
	COOPERAÇÃO	Viver em harmonia com os outros e valorizar a interconexão entre todas as pessoas.	Ter facilidade de convívio com as pessoas, respeitar as decisões do grupo. Oposto: Ter tendência a discussões ou conflitos com outras pessoas; tender a não se comprometer.
RESILIÊNCIA EMOCIONAL (Estabilidade Emocional)	TOLERÂNCIA AO ESTRESSE	Ter eficácia na modulação da ansiedade e capacidade de resolver problemas com calma (ser relaxado, lidar bem com o estresse).	Estar relaxado na maior parte do tempo, ter um bom desempenho em situações de alta pressão. Oposto: Na maioria das vezes, preocupar-se com as situações, ter dificuldades para dormir.
	OTIMISMO	Expectativas positivas e otimistas para si e para a vida em geral.	Estar geralmente de bom humor. Oposto: Muitas vezes, sentir-se triste, tender a se sentir inseguro ou indigno.
	CONTROLE EMOCIONAL	Criar estratégias eficazes para regular o temperamento, a raiva e a irritação diante das frustrações.	Controlar as emoções em situações de conflito. Oposto: Ficar chateado facilmente; ser temperamental.
ÍNDICES ADICIONAIS	MOTIVAÇÃO DE REALIZAÇÃO	Estabelece padrões elevados para si mesmo e trabalha muito para alcançá-los.	Gosta de atingir um alto nível de maestria em alguma atividade. Oposto: Ter falta de interesse em alcançar o domínio em qualquer atividade, incluindo competências profissionais.
	AUTO-EFICÁCIA	A força das crenças dos indivíduos em sua capacidade de executar tarefas e atingir objetivos	Permanece calmo diante de eventos inesperados. Oposto: evita situações desafiadoras.

Fonte: OCDE (2021, p. 36).

⁴² Embora o termo utilizado no quadro é ‘habilidade’, a palavra que consta na publicação original em inglês é *skill*, que pode significar tanto habilidade quanto competência, sendo que na versão traduzida não há uma diferenciação, portanto, assume-se que são equivalentes. A versão utilizada neste quadro é a versão traduzida pelo Instituto Ayrton Senna visto que a OCDE não dispõe de uma versão em português. A versão original em inglês está disponível em <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>

Ilustração 12 - Competências Empreendedoras do EntreComp

ÁREA	COMPETÊNCIA	DESCRIÇÃO	NÍVEL DE PROFICIÊNCIA FUNDAMENTAL
IDEIAS E OPORTUNIDADES	Identificar oportunidades	Identificar e aproveitar oportunidades para criar valor através da exploração do contexto social, cultural e económico	Os aprendentes podem encontrar oportunidades para ajudar os outros.
	Criatividade	Desenvolver ideias criativas e de valor	Os aprendentes podem desenvolver múltiplas ideias que criam valor para outros.
	Visão	Trabalhar para uma visão de futuro	Os aprendentes sabem imaginar um futuro desejável.
	Valorizar ideias	Reconhecer o potencial de criação de valor de uma ideia e identificar formas adequadas de tirar o máximo partido dela	Os aprendentes sabem compreender e apreciar o valor das ideias.
	Pensamento ético e sustentável	Avaliar as consequências e o impacto das ideias, oportunidades e ações	Os aprendentes sabem reconhecer o impacto dos seus comportamentos e escolhas, tanto dentro da sua comunidade como no território.
RECURSOS	Autoconsciência e autoeficácia	Refletir sobre os seus desejos, necessidades e aspirações a curto, médio e longo prazo	Os aprendentes confiam na sua própria capacidade para criar valor para outros.
	Motivação e perseverança	Ser determinado para transformar ideias em ações e satisfazer a necessidade de chegar mais longe	Os aprendentes querem seguir a sua vocação e criar valor para outros.
	Mobilizar recursos	Obter e gerir recursos materiais, não materiais e digitais necessários para transformar ideias em ações	Os aprendentes sabem encontrar e usar recursos de forma responsável.
	Literacia financeira e económica	Desenvolver conhecimentos financeiros e económicos	Os aprendentes sabem elaborar um orçamento para uma atividade simples.
	Mobilizar terceiros	Inspirar, entusiasmar e mobilizar outros	Os aprendentes sabem comunicar as suas ideias de forma clara e entusiástica.
EM AÇÃO	Tomar a iniciativa	Iniciar processos que criem valor	Os aprendentes estão dispostos a resolver problemas que afetam as suas comunidades.
	Planear e gerir	Definir prioridades e planos de ação	Os aprendentes sabem definir os objetivos para uma atividade simples criadora de valor.
	Lidar com a incerteza, a ambiguidade e o risco	Tomar decisões mesmo quando os seus resultados são incertos, quando a informação disponível é parcial ou ambígua, ou quando existe um risco de resultados indesejados	Os aprendentes não têm medo de cometer erros ao tentar algo novo.
	Trabalhar com outros	Trabalhar em grupo, colaborar e criar redes	Os aprendentes sabem trabalhar em equipa para criar valor.
	Aprender com a experiência	Usar todas as iniciativas para a criação de valor como uma oportunidade de aprendizagem	Os aprendentes sabem reconhecer os conhecimentos adquiridos através da participação em atividades criadoras de valor.

Autoria própria, a partir de Bacigalupo et al. (2016)

3. ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, são apresentados e discutidos os resultados obtidos a partir da análise das fontes documentais e das entrevistas, com a respectiva articulação com os referenciais teóricos desenvolvidos no 1º Capítulo e com a Metodologia apresentada no 2º Capítulo.

Analisou-se, num primeiro momento (Ponto 3.1), a contextualização geral do projeto com base na análise documental que permitiu uma avaliação objetiva e sistemática dos materiais relevantes para esta pesquisa. Através deste processo, foi possível identificar padrões, temas e categorias que emergiram dos documentos analisados (Bowen, 2009). A análise feita no Ponto 3.1 recai mais sobre o primeiro objetivo específico desta pesquisa⁴³.

Num segundo momento (Ponto 3.2), analisou-se a dimensão das entrevistas buscando perceber quais as competências desenvolvidas nos estudantes, a partir da perspectiva dos entrevistados. Estas entrevistas ofereceram uma visão íntima e pessoal das experiências dos participantes, permitindo a compreensão de suas perspectivas e pontos de vista (Brinkmann, 2013). A partir desta análise vai-se, fundamentalmente, ao encontro do segundo objetivo específico⁴⁴.

Por fim, a partir da contextualização geral e cruzamentos das análises anteriores, procede-se a formulação de considerações integradoras, visando a consolidação dos achados da pesquisa e indo ao encontro do seu objetivo geral⁴⁵ que desenvolvemos no Ponto 3.3.

3.1 Contextualização do PNEE e do JEPP

A análise que aqui apresenta-se é baseada, especialmente, nos documentos⁴⁶ e nas entrevistas com os agentes educativos. Quando o conteúdo analisado provier de uma

⁴³ Identificar e analisar as características particulares do curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP).

⁴⁴ Perceber e avaliar as possíveis mudanças nas atitudes e comportamentos empreendedores dos jovens estudantes.

⁴⁵ Analisar a influência da educação empreendedora, através do curso 'Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP)', no desenvolvimento de competências empreendedoras entre jovens estudantes, conforme percebido pelos agentes educativos, em Passos Maia, Santa Catarina, Brasil

⁴⁶ Considera-se dentre estes o conjunto de nove Livros do JEPP do Professor e os Manuais, que não se encontram disponíveis ao público em geral. No entanto, serão mencionados diretamente no texto sempre que forem relevantes para a discussão.

entrevista, a referência será feita entre parênteses, indicando o entrevistado correspondente⁴⁷.

3.1.1 Modelo Operacional do PNEE

O PNEE teve seu início em 2013 pelo Sebrae Nacional, e engloba uma iniciativa estruturada e sistemática voltada para a promoção da educação empreendedora. Este programa nasceu da consolidação de projetos desenvolvidos por alguns Sebrae estaduais, ou seja, houve uma *nacionalização*⁴⁸ de projetos realizados por Sebrae estaduais (E1), bem como do desenvolvimento de iniciativas a nível nacional. Tem como seu público-alvo os *potenciais empreendedores*, grupo maioritariamente composto por jovens estudantes (Sebrae, 2017). Segundo o Sebrae (2023) o PNEE já atendeu 12,4 milhões de estudantes e 58 mil professores em 5.321 municípios brasileiros⁴⁹.

A estratégia do PNEE está assente no estabelecimento de parcerias com as instituições de ensino: “para a operação do Programa, é fundamental ter clareza de que a principal estratégia que irá direcionar toda a atuação é a de que o Sebrae não capacita diretamente os estudantes” (Sebrae, 2017, p. 11). Na Ilustração a seguir, é possível identificar os diversos projetos que compõem o PNEE.

⁴⁷ Os entrevistados não terão seus nomes identificados neste estudo, em vez disso serão feitas referências como Entrevistado 1 - E1, Entrevistado 2 - E2 e assim por diante. Esta abordagem foi escolhida porque acredita-se que, ao manter o anonimato, os entrevistados se sentirão mais confiantes em compartilhar informações sensíveis que de outra forma não seriam reveladas.

⁴⁸ No contexto empregado, *nacionalização* refere-se à ampliação ou implementação desse projeto em todo o território nacional.

⁴⁹ Dados disponíveis em: <https://df.agenciasebrae.com.br/cultura-empreendedora/seminario-comemora-dez-anos-do-programa-nacional-de-educacao-empreendedora/>

Ilustração 13 - Projetos que compõem o PNEE por eixo de ensino

ENSINO FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	EDUCAÇÃO SUPERIOR
Jovens Empreendedores Primeiros Passos	Despertar Formação de Jovens Empreendedores Crescendo e Empreendendo Jovem Empreendedor No Campo	Disciplina de Empreendedorismo Sebrae Aprendiz Empreendedor	Disciplina de Empreendedorismo Disciplina de Empreendedorismo e Inovação Empreendedorismo Social e Negócios de Impacto Social Desafio Universitário Empreendedor Empreendedorismo em Dois Tempos Sebrae <i>Experience</i>

Fonte: Sebrae, 2017, p. 7

Neste sentido, o Sebrae afirma que:

O Programa Nacional de Educação Empreendedora é uma iniciativa do SEBRAE que promove ações para fortalecer a cultura empreendedora nos municípios brasileiros, em todos os níveis do ensino formal, tanto nas redes públicas quanto nas redes privadas (Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional e Educação Superior) (Sebrae, 2022, 2ª parágrafo)⁵⁰.

O objetivo do PNEE, de acordo com o Sebrae (2021b, p. 3), é "tornar a Educação Empreendedora acessível... a partir da Educação Básica e, prioritariamente, da rede pública de ensino, através do desenvolvimento de competências empreendedoras, a partir das competências socioemocionais."

O funcionamento do PNEE, conforme explicado por um dos gestores do Sebrae (E1), é baseado na colaboração entre o Sebrae e instituições de ensino. Estas parcerias podem incluir o licenciamento de metodologias, a disponibilização de materiais educativos (como livros, cursos online, jogos de negócio, palestras, entre outros) ou ainda a cooperação financeira, através de Editais de Chamada Pública, em que o Sebrae transfere recursos à estas instituições

⁵⁰ Ver PNEE: <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/Programas/programa-nacional-da-educacao-empreendedora-pnee,2c7cd24a8321c510VgnVCM1000004c00210aRCRD>, acesso em 12 de dezembro de 2023.

através da celebração de convênios técnico-financeiros. Este modelo permite que as instituições educativas implementem os seus próprios projetos de ensino do empreendedorismo (E1).

Em suma, a PNEE prioriza que o processo de ensino e aprendizagem seja conduzido pela equipe docente das instituições parceiras, em vez de ser administrado diretamente por profissionais contratados pelo Sebrae. Nesta dinâmica operativa, enquadra-se o que se denomina de *repasso de metodologia* (E1), convergindo com a visão de Lopes (2010) e Dolabela (2020) de que a formação de professores é essencial para o sucesso da educação empreendedora.

Por fim, é importante salientar que cada Sebrae estadual, ao aderir a um Programa Nacional, como o PNEE, compromete-se com as diretrizes e programas nacionais, mantendo, no entanto, uma certa autonomia quanto à definição das estratégias para a sua implementação (E1). Neste contexto, o Sebrae/SC optou por lançar um Edital de Chamada Pública, cuja primeira edição ocorreu em 2015 (ver Anexo I), repetindo nos anos subsequentes esta modalidade que foi posteriormente adotada por outros Sebrae estaduais. Este edital tinha como foco as escolas públicas de Santa Catarina, numa abordagem orientada para o desenvolvimento socioeconómico:

“6.2 Ressalta-se que a prioridade estratégica do Programa Nacional de Educação Empreendedora em Santa Catarina está também vinculada ao Desenvolvimento Territorial dos municípios com menores Índice de Desenvolvimento Humano – IDH e/ou bairros/comunidades mais carentes no Estado. Portanto, os proponentes deverão analisar com atenção este viés e priorizarem em suas propostas aquelas escolas que atendam jovens de regiões, comunidades ou bairros mais carentes de seus respetivos municípios” (Edital, Anexo I, p.5).

A abertura de um edital para promover a educação empreendedora nos municípios catarinenses provocou uma série de reações em relação à forma como as propostas foram recebidas pelos municípios (E1), ilustrado pelo caso de Passos Maia:

Levamos um baita susto quando a dona Geni [secretária municipal de educação] nos procurou dizendo que tinha um projeto do SEBRAE que era para a gente fazer né... a gente e não entendia de empreendedorismo. Então a gente trouxe o grupo, reuniu os professores, conversou com os diretores e resolvemos “encarar” o desafio (E3).

O modelo de operação através de Edital Público não tinha a intenção de gerar concorrência entre as prefeituras, ao contrário algumas críticas que porventura tenham

ocorrido, a sua intenção era de fornecer transparência, credibilidade, igualdade, utilizando de critérios técnicos para a escolha das escolas (E1). Anteriormente, emergiam preocupações quanto à possibilidade de o projeto ser utilizado como plataforma política por algumas lideranças políticas municipais. Além disso, observava-se o interesse intensificado de algumas prefeituras em levar o projeto para todas as escolas de seus municípios, o que comprometeria a capacidade de atendimento equitativo às diversas regiões do Estado - o que era um desafio constante compartilhado por outros Sebrae estaduais - isso a opção de atuar através de um Edital (E1).

3.1.2 A Proposta Pedagógica do JEPP

O projeto JEPP foi desenvolvido pelo Sebrae de São Paulo em 2001, sendo posteriormente utilizado pelo Sebrae de Minas Gerais, graças a um protocolo estabelecido entre essas duas instituições⁵¹.

Este projeto gozava, portanto, de um vasto histórico de realizações em ambos os estados, e foi então *nacionalizado* pelo Sebrae Nacional em 2013, como parte de sua estratégia para o PNEE. Isso permitiu que os demais Sebrae estaduais pudessem levar o projeto nos seus respectivos Estados, com o apoio financeiro fornecido pelo Sebrae Nacional⁵².

Entre 2014 e 2019, mais de 183.000 estudantes e quase 10 mil professores haviam participado do JEPP em Santa Catarina, e o JEPP avançou numa curva ascendente ao longo destes anos (E1). Entretanto, entre 2020 e 2023, há uma queda drástica no número de escolas participantes e estudantes, especialmente na rede pública de ensino. Esse declínio, segundo as impressões que foram levantadas durante a auscultação preliminar e confirmadas depois durante a entrevista (E1), devem-se à um conjunto de fatores. A pandemia da COVID-19, causou interrupções significativas em atividades extracurriculares e aulas, afetando projetos como o JEPP. Ademais, a crise econômica e política que se abateu sobre o Brasil impactou o

⁵¹ Conforme mencionado E1, como cada Sebrae estadual é uma entidade tem uma gestão *autônoma*, é necessário ter protocolos de cooperação ou licenciamento para que um Estado possa utilizar programas ou metodologias de outro.

⁵² Importante destacar que, conforme foi explicado por E1, o JEPP, quando *nacionalizado* em 2013 manteve os conteúdos desenvolvidos pelo Sebrae/SP na sua origem. Os conteúdos mencionados aqui nesta pesquisa se referem aos livros com data de publicação de 2012.

orçamento do Sebrae, comprometendo a execução do JEPP na rede pública na modalidade totalmente subsidiada⁵³. Por fim, em 2023 o Sebrae apresentou uma atualização do material do JEPP (que era o mesmo desde 2001)⁵⁴, o que demanda a execução de processos licitatórios para compra de novos materiais (livros), e todo um processo de nova formação ou atualização para o corpo docente.

Esses desafios, aliados à persistente crise económica, forçaram a mudança do modelo de oferta do JEPP de gratuito para um de coparticipação, resultando em uma participação reduzida das escolas públicas em 2023. Por isso também, nas escolas analisadas no município de Passos Maia, o JEPP teve seu início em 2016, sendo 2018 o último ano em que ocorreu.

O JEPP, segundo o Termo de Referência em Educação Empreendedora do Sebrae (2020), foi influenciado e está alinhado com os quatro pilares da educação propostos pela UNESCO⁵⁵, a saber: Aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; Aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; Aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente, Aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes (Delors, 1996).

Ao analisar em conjunto os livros do professor e o manual do participante que são disponibilizados aos agentes educativos, verificamos que o JEPP é constituído por módulos distintos, denominados de “oficinas”, e que vão ao encontro da visão de Dolabela (2020) e Fillion (2023) e sobre o *Aprender fazendo*. Cada oficina corresponde a um dos nove anos do ensino fundamental. A linguagem utilizada em cada um deles é adaptada de acordo com a

⁵³ É importante aqui perceber que, com isso, praticamente todas as escolas públicas que eram atendidas pelo programa deixaram de ser, pois não tinham condições financeiras de coparticipar com os custos de material e formação, que representa um rompimento no atendimento a dezenas de municípios (E1), o que levou também a reclamações por parte de professores que gostariam de dar continuidade aos trabalhos (E2, E3, E4, E5, E6 e E7).

⁵⁴ Embora a atualização do material tenha sido crucial para incorporar novos conteúdos, particularmente do âmbito digital, ela não constitui uma mudança metodológica, mas uma mera evolução da existente. Isso pode influenciar certos tópicos abordados em determinados anos, mas não modifica de forma significativa os fundamentos teóricos ou a abordagem pautada no desenvolvimento de competências. Assim, a análise conduzida nesta pesquisa mantém sua validade sob a suposição de que os princípios subjacentes permanecem inalterados.

⁵⁵ Trata-se do relatório “Educação: um tesouro a descobrir”, publicado em 1996 e cujo relator foi o economista e político francês Jacques Lucien Jean Delors. Disponível em português em https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por.

faixa etária específica para cada ano escolar, e a metodologia é *vivencial e semiaberta*⁵⁶ (Sebrae, 2012).

Os módulos do programa são concebidos de forma independente, permitindo que o aluno inicie no módulo correspondente ao seu ano de estudo, sem a necessidade de ter concluído módulos de anos anteriores. Cada módulo anual é dividido entre 10 e 15 encontros, cada uma com a duração aproximada de duas horas, resultando num total de 235 horas de formação em todo o programa (Sebrae, 2012).

É possível afirmar que a proposta incorpora a pedagogia das competências e vai ao encontro do atendimento de determinados interesses particulares de cada região.

O perfil do professor de educação empreendedora deve ser de mediador das descobertas do grupo... sua prática necessita interagir com as diferentes formas de aprendizagem, contribuir para um ambiente motivador, respeitar os estilos individuais e do grupo, acolher a realidade e o interesse da região, estimular a autonomia, a argumentação e a criação, propiciando que todos alcancem os objetivos (Sebrae, 2012, p. 6).

O papel do docente como mediador ou facilitador é crucial na abordagem das competências, conforme elucidado por Le Boterf (2006) e Perrenoud (2000). Essa visão não coloca o professor como o único guardião do conhecimento, mas sim como um parceiro engajado na jornada educativa do educando, uma ideia também reforçada por Freire (2018). Esta perspectiva está alinhada com uma abordagem educacional centrada no estudante, enfatizando a sua experiência de aprendizado como um processo interativo e profundamente enriquecido pela descoberta, uma abordagem partilhada por Dewey (2010).

Entre as habilidades e competências mais difundidas no JEPP encontram-se a autonomia para o trabalho, a capacidade de transformar ideias em trabalho, o autogerenciamento de si, o planejamento estratégico, a resiliência, a proatividade, a sociabilidade, a capacidade de correr riscos, entre outras características necessárias para um indivíduo ser empreendedor. Segundo o Manual do Participante, direcionado para os professores, “(...) a educação deve atuar como transformadora desse sujeito e incentivá-lo à

⁵⁶ Quer dizer que permite à escola e aos professores a liberdade de fazer adequações do tema, de forma a contextualizar à realidade regional (Sebrae, 2012).

quebra de paradigmas e ao desenvolvimento das habilidades e dos comportamentos empreendedores” (Sebrae, 2012, p. 6).

A proposta pedagógica do JEPP, segundo o Sebrae (2012), assenta no desenvolvimento de três conjuntos de competências: cognitivas, atitudinais e operacionais. As competências cognitivas incluem o conhecimento do mundo dos negócios e do comportamento empreendedor, e a compreensão das etapas de planeamento. As competências atitudinais incentivam a autonomia, o trabalho em equipa, a ética e a consciência do potencial criativo. As competências operacionais envolvem o desenvolvimento de estratégias, planeamento e avaliação para a realização de tarefas. Acredita-se que estas competências permitirão aos alunos desenvolver um espírito empreendedor, colocando-as em prática no seu dia-a-dia com vista a tornarem-se empreendedores das suas próprias vidas (Sebrae, 2012).

Esta proposta assemelha-se ao Quadro de Referência de Competências do Empreendedorismo do EntreComp proposto por Bacigalupo et al. (2016). Na verdade, as competências cognitivas no JEPP podem relacionar-se com a área de *ideias e oportunidades* do EntreComp. As competências operacionais do JEPP são similares à área de *ação*. Ao mesmo tempo, o foco do JEPP no desenvolvimento de competências atitudinais encontra ressonância no conceito de competências socioemocionais, também conhecidas como habilidades para a vida (Vale & Morgado, 2022).

Os materiais fornecidos incluem, por um lado, livros para os professores, oferecendo uma visão conceitual e descritiva sobre a adequada metodologia, e, por outro lado, livros para os estudantes, com espaços para anotações, desenhos e conteúdos básicos. A Ilustração 14 demonstra a temática de cada ano para uma maior clareza.

Ilustração 14 - Temática do JEPP por ano de ensino

Ano	Temática do módulo	Descrição resumida	Faixa Etária	Duração
1º ano	O mundo das ervas aromáticas	Iniciação à cooperação, ética e sustentabilidade através da criação de uma loja de ervas aromáticas.	6 anos	26h
2º ano	Temperos naturais	Cultivo e venda de temperos naturais para ensinar respeito à natureza e agricultura, além de promover comportamentos empreendedores.	7 anos	24h
3º ano	Oficina de brinquedos ecológicos	Foco na conceção de sustentabilidade, autoconhecimento e empatia através da criação de brinquedos reciclados.	8 anos	26h
4º ano	Locadora de produtos	Desenvolvimento de habilidades de equipe e compreensão do cliente através de um projeto de locadora.	9 anos	22h
5º ano	Sabores e cores	Incentivo à alimentação saudável e valorização da culinária local através de uma empresa de alimentos.	10 anos	22h
6º ano	Ecopapelaria	Despertar a visão de uma conduta sustentável sobre o problema do lixo, a importância dos cuidados com o meio ambiente e as oportunidades de negócio com a reutilização do papel.	11 anos	30h
7º ano	Artesanato sustentável	Estímulo à criatividade e cooperação através de artesanato com materiais reutilizáveis.	12 anos	30h
8º ano	Empreendedorismo social	Ação social com base nas necessidades da comunidade, transformando desafios em soluções. Promovendo responsabilidade social e protagonismo juvenil a nível individual e coletivo	13 anos	30h
9º ano	Novas ideias, grandes negócios	Identificação de oportunidades e fomento ao desenvolvimento de negócios autónomos. Estudo estratégico de produtos, precificação, identificação de clientes e análise de concorrência. Incentivo à ação empreendedora guiada por um sólido Plano de Negócios.	14 anos	25h

Fonte: Autoria própria.

A análise dos materiais didáticos, incluindo os livros e o manual, revela uma metodologia que permite uma certa flexibilidade, permitindo que os educadores façam ajustes sutis para se adequar à realidade local, desde que permaneçam fiéis aos princípios metodológicos fundamentais. É recomendado pelo Sebrae (2017) que os encontros ocorram uma a duas vezes por semana para manter a qualidade das oficinas aplicadas aos estudantes.

Esta abordagem tem uma visão mais alargada, buscando envolver pais e pessoas da comunidade no processo de aprendizagem. Uma ideia que ressoa com a defesa de Lackeus (2015) sobre a importância de se buscar recursos e conhecimentos com essas figuras de apoio familiar e comunitário.

Este envolvimento externo é evidente no 3º ano com a *Oficina de Brinquedos Ecológicos*, que inclui uma atividade de resgate à memória sociocultural. Os alunos são incentivados a perguntar aos pais, avós ou a pessoas mais velhas sobre os brinquedos e

brincadeiras da sua infância e, posteriormente, partilhar essas descobertas coletivamente em sala de aula. Paralelamente, são criados novos brinquedos a partir de materiais que seriam descartados.

Outro exemplo é a temática do 1º ano, *O Mundo das Ervas Aromáticas*, que visa instigar nos alunos uma visão inicial sobre empreendedorismo. Através da narrativa e de uma personagem, os alunos são incentivados a desenvolver comportamentos empreendedores ao montar uma loja lúdica de ervas aromáticas. Como nesta faixa etária, os alunos estão a aprender a ler e a escrever, o livro do estudante contém letra à mão, favorecendo o reconhecimento da escrita e a curiosidade pelos fonemas.

Os alunos são incentivados a pensar coletivamente, a avaliar oportunidades, a valorizar a cultura local, a interagir e a integrar-se com as pessoas, e a tomar decisões com o foco em objetivos comuns. Assim, todas as atividades desenvolvidas no curso devem estar integradas com as restantes atividades escolares e educativas, destacando o papel do curso como um instrumento pedagógico para o fomento de uma cultura empreendedora orientada para objetivos comuns (Sebrae, 2012).

A partir do conjunto de materiais didáticos do JEPP, que compreende os nove livros destinados ao professor, bem como o manual de fundamentação metodológica, foi criada uma nuvem de palavras⁵⁷. A geração desta nuvem de palavras foi motivada pela intenção de capturar e destacar os conceitos e temas mais recorrentes⁵⁸ nos materiais analisados. A sua representação gráfica, apresentada na Ilustração 15, proporciona uma visão sintetizada das ideias centrais que permeiam o material didático.

⁵⁷ Trata-se de uma representação visual de dados textuais, na qual a frequência de palavras é traduzida em tamanho, permitindo uma identificação imediata dos termos mais proeminentes no texto (Amado, 2017). Utilizou-se do software *Altas. TI* para a geração desta nuvem de palavras.

⁵⁸ Na elaboração da nuvem de palavras, foram excluídos termos recorrentes ou genéricos como *professor, aluno, estudante e livro*. Estes, apesar de frequentes, não traziam contribuições significativas para a identificação dos temas principais devido à sua natureza intrínseca ao contexto do material didático, sendo massivamente repetidas diversas vezes em cada página. Assim, essa exclusão permitiu que a nuvem de palavras destacasse, de forma mais precisa, os conceitos e temas centrais do corpus de dados (Amado, 2017).

identificar as palavras-chave e temas que são relevantes para as três áreas de competência do EntreComp, tem-se uma estrutura conceitual que contribui para explorar as respostas dos entrevistados. Permite-nos entender melhor como os entrevistados percebem e aplicam as competências empreendedoras em suas experiências pedagógicas, partindo de uma hipótese lógica de que os entrevistados, ao serem questionados sobre o assunto, acabam por verbalizar o vocabulário disposto nos materiais didáticos.

3.2 Percepção de mudanças nas atitudes e comportamentos

Neste ponto, o foco é direcionado para o segundo objetivo específico desta pesquisa, ou seja, perceber as mudanças dos jovens, o que decorre da análise das entrevistas que permitem perceber a apreciação dos agentes educativos, em especial, os professores.

A análise aqui realizada articulará o referencial teórico apresentado no Capítulo 1, bem como as referências conceituais de competências empreendedoras e socioemocionais consubstanciadas, por um lado, no quadro EntreComp, proposto por Bacigalupo et al. (2016), adotado como referência pela Comissão Europeia e cuja versão traduzida consta no Anexo II, por outro lado, no quadro apresentado na Pesquisa de Competências Socioemocionais (SSES)⁵⁹ da OCDE (2021). O propósito não é buscar exaustivamente nas entrevistas a presença de cada uma das competências, mas sim ter uma referência conceitual ampla que contribua para esta análise.

Para assegurar clareza e eficiência na análise, adota-se aqui abreviações padronizadas: 'CS' será usada para mencionar Competências Socioemocionais, e 'CE' para Competências Empreendedoras. Essa prática pretende facilitar a compreensão e a referência a esses conceitos ao longo do texto.

⁵⁹ A pesquisa foi apresentada no estudo 'Além da Aprendizagem Acadêmica - Primeiros resultados da pesquisa sobre competências socioemocionais', em que fizeram parte dez cidades: Bogotá (Colômbia), Daegu (Coreia do Sul), Helsinque (Finlândia), Houston (Estados Unidos), Istambul (Turquia), Manizales (Colômbia), Moscou (Rússia), Ottawa (Canadá), Sintra (Portugal) e Suzhou (China). Abrangeu estudantes na faixa etária entre os 10 e 15 anos de idade. Disponível em <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>

Inicialmente, criou-se, a partir da transcrição das entrevistas, uma representação visual das palavras mais frequentemente mencionadas pelos entrevistados, o que pode ser observado com clareza na ilustração 17.

Ilustração 17 - Nuvem de palavras das entrevistas com os agentes educativos



Autoria própria.

Certamente, a recorrente menção da palavra *projeto* durante as entrevistas não surpreende, considerando sua dupla aplicação no discurso: ela é empregada tanto em referência ao JEPP quanto aos projetos elaborados pelos estudantes. Essa observação corrobora a tendência de enfatizar a construção de projetos no âmbito educacional (Filion, 2023; Dolabela, 2020). Em harmonia com essa perspectiva, Lackéus (2015) e Moran (2021) ressaltam a importância das metodologias ativas baseadas em projetos para o ensino do empreendedorismo. Essas estratégias são especialmente valorizadas por favorecerem uma aprendizagem vivencial e por serem eficazes no cultivo das competências necessárias aos futuros empreendedores (Balconi, 2016; Rocha & Freitas, 2014).

Observou-se com frequência o uso dos termos *produto* e *feira* durante as entrevistas, em particular, quando os professores descreviam a feira de empreendedorismo que marca a conclusão do curso, um evento que congrega todas as turmas e integra a metodologia do JEPP.

Conforme relatado pelos entrevistados, na feira, cada turma tem a oportunidade de gerir um pequeno empreendimento ou banca, através do qual vendem uma variedade de produtos elaborados por eles. Além disso, mesmo após a finalização do JEPP, os pais passaram a se interessar mais pelas atividades feitas em sala de aula, “os pais não vinham para a escola né... não pisavam os pés aqui” (E3). Outro menciona que “Os pais continuaram bastante presentes na escola, houve muito interesse, teve muito entusiasmo e por um bom tempo ficou assim, os pais muito mais interessados” (E4). E ainda que “O JEPP trouxe a comunidade para dentro da escola. Veio tio, prima, avós, foi uma alegria. Mexeu muito né... o JEPP envolveu toda a gente, desde a copeira, a faxineira até os motoristas de ônibus, ajudaram” (E4). “Tudo eles dependiam de alguém da família, por exemplo no primeiro ano das ervas [aromáticas] eles iam na vó, nos vizinhos, e traziam mudinhas de temperos, sempre pegavam ali com a família. Era tudo muito empolgante, era muito bem-visto por todos” (E7). Percebe-se aqui a fortemente a presença das CS iniciativa social (ser capaz de aproximar pessoas), que ocorre e atua numa dimensão de coletividade, e das CEs mobilizar recursos (transformando ideias em ações) e mobilizar terceiros (inspirar).

É notável que, embora o ato de vender seja uma característica inerente ao sistema capitalista, os estudantes empreendem esse esforço de maneira colaborativa, com um espírito de cooperação prevalecendo sobre a competição. Juntos, eles tomam decisões sobre a precificação e o último destino da receita gerada, adotando um modelo que se aproxima mais de uma cooperativa. Este aspecto é particularmente pertinente na região Oeste de Santa Catarina, em que se situa Passos Maia, onde o cooperativismo é uma prática comum e bem estabelecida na comunidade. Esses trabalhos apoiam a visão de que o empreendedorismo não está necessariamente atrelado a uma lógica capitalista individualista, podendo assumir contornos mais colaborativos e voltados para o bem comum (Dees; 1998; Haugh, 2007; Brush et al. 2009), como ocorreu em diversas das experiências relatadas.

Depois da feira muitas turmas ali fizeram um bom dinheiro, e eles escolheram em conjunto o que fazer com os recursos, alguns foram fazer um *picknik*, enfim eles combinavam algo para celebrar aquilo tudo. Teve uma turma que foi comer pizza. Outro caso que eles foram no shopping assistir um filme no cinema, e para uns era a primeira vez (E6).

Na medida do possível, sempre que um entrevistado mencionava uma ou outra competência aprendida, tentou-se buscar evidências concretas da sua realização. Um dos professores lembrou-se que “houve um caso em que, no 9º ano, na Nossa Senhora Aparecida, que juntou as turmas da manhã e a da tarde, eles construíram um espaço de lavação de carros. Depois, o pai de um desses alunos acabou registrando esse negócio [...]” (E7), demonstrando que, embora não seja este um objetivo direto do JEPP, foi possível gerar uma nova fonte de renda para uma das famílias. Outro lembrou que uma das alunas do 5º ano, que tem como temática uma empresa de alimentos, “começou a fazer docinhos para vender, e bolos, e ela e a mãe continuam até hoje nisso, e deu certo, todo mundo compra os docinhos dela” (E4). Pode-se, em certa medida, relacionar estes casos com a CE identificar oportunidades (mesmo, neste caso, é provável que a motivação essencial esteja mais relacionada à necessidade) e a CE aprender com a experiência, uma vez que, através uma atividade simulada, gerou-se algo concreto.

Sobre a curiosidade, empatia, cooperação e controle emocional (CSs), foi dito que “melhorou muito o entrosamento da turma. Alguns alunos que tinham conflito, alguns mais tímidos, se soltaram, trabalharam junto” (E3). “Até entre nós [os professores] a gente teve que se integrar né, a gente teve de sair das caixinhas e trabalhar junto... melhorou muito o relacionamento dentro da escola, até os profis (sic) que quase nunca se falavam começaram a trabalhar juntos” (E4).

De forma geral, percebeu-se muita a afinidade dos professores para com a temática do empreendedorismo, e viram no JEPP uma alternativa de futuro para a comunidade. Um professor afirmou: “Empreender é sonhar, ver e fazer diferente, empreender é algo que pode ser aprendido e ensinado desde cedo, o que muda é a postura, a visão do aluno” (E4). Outro afirmou: “Quantas sementinhas nós plantamos por aí” (E3). Consistente em seus relatos, os entrevistados enfatizaram as dificuldades atuais da sociedade, com a juventude encarando um futuro particularmente desanimador, agravado nas áreas rurais por oportunidades ainda mais reduzidas: “Nós temos muitas crianças e jovens que tem pouca perspectiva de futuro né... então o JEPP foi uma coisa que naquele momento para aquelas crianças proporcionou vivencias para que eles se desafiassem a pensar além daquele momento em que estão vivendo” (E3). Esses relatos vão ao encontro da CE visão.

Há uma aqui uma preocupação legítima de que se possa cultivar uma visão excessivamente idealizada do empreendedorismo como projeto de vida (Alves et al. 2021; Martins & Castro, 2021). Tal perspectiva pode desconsiderar os desafios e riscos inerentes a essa iniciativa, bem como o potencial problema de não haver espaço para todos, caso haja um excesso de empreendedores (Melo & Wolf, 2014). Entretanto, os relatos dos educadores iluminaram um aspecto valioso de colaboração e associação. Todos eles mencionaram fortemente aspectos relacionados com a cooperação, sugerindo a viabilidade do empreendedorismo coletivo, sobretudo, no caso de comunidades rurais. Vista sob esta perspectiva, a abordagem associativa emerge como um contraponto significativo àqueles que limitam a compreensão da educação empreendedora à ideologia neoliberal, que enfatiza a meritocracia e a competição intensa oferecendo uma reflexão sobre caminhos alternativos para o desenvolvimento empreendedor e sustentável.

Todos afirmaram que o JEPP despertou nos estudantes a criatividade (CS e CE), “era barulho, era gente andando, era gente fazendo atividade fora da escola. Era novo, não era convencional” (E3). Outro afirma que “[...] um escritório de empreendedorismo social, eles discutiam coisas importantes para a comunidade, falavam com os pais e a família, viam coisas em comum que era preciso fazer” (E4). Relataram vários casos de brinquedos, alimentos, materiais reciclados e recursos diversos que eram transformados durante os encontros. Isso vai ao encontro do que Nelson e Baker (2005) definem como bricolagem, ou seja, a capacidade do empreendedor de readaptar os recursos disponíveis, mesmo que limitados, e o que pode ser feito a partir deles através da habilidade de criar algo de novo.

Muitos aspectos relacionados com o fato de se tratar de um pequeno município formado por agricultores regionais, foram amplamente mencionadas pelos entrevistados: “A gente, por ser um município pequeno, nós as vezes nos achamos inferiores, ou nos comparamos a outros maiores, né, e com o projeto nós percebemos que a gente é capaz, que a gente consegue” (E2). Outro menciona que “Ser empreendedor não é só ser empreendedor urbano, pode ser rural, principalmente no nosso meio. O conhecimento é necessário. A gente precisa se qualificar. E ser agricultor é ser empreendedor rural” (E3). Além disso, “a maioria dos alunos são filhos de assentados [trabalhadores sem terra] ou pequenos agricultores, ou ainda de trabalhadores lá da madeireira [referindo-se a maior indústria da região], e isso faz pensar no futuro, né!” (E5).

Nesta direção, há entre os agentes educativos um consenso de que os estudantes desenvolveram comportamentos e atitudes empreendedoras, destacando-se a capacidade de trabalhar com os outros, reforçando a identidade local e a valorização da cultura agrícola, ao mesmo tempo em que expandiram sua visão sobre possibilidades de inovação e sustentabilidade dentro da própria comunidade rural onde estão inseridos.

Os entrevistados reconheceram que, nas fases iniciais, emergiram algumas reservas em torno da adoção do JEPP. Questões levantadas incluíram a preocupação de que o programa pudesse ser introduzido prematuramente aos alunos e que pudesse privilegiar a rentabilidade de modo demasiado intenso. No entanto, ocorreu uma evolução perceptível na atitude em relação ao empreendedorismo na escola e na comunidade como um todo. Segundo um entrevistado (E1), "nenhum pai reclamou sobre o JEPP, pelo contrário, eles no dia da feira saíram maravilhados com o que viam, nós não sabíamos que as nossas crianças tinham a capacidade de desenvolver tanto". Observou-se que o JEPP promove uma aprendizagem experiencial e uma mudança de mentalidade significativa, não só nos estudantes, mas também na equipe docente e nos familiares.

3.3 Considerações finais da análise

A partir da contextualização do PNEE e do JEPP, bem como da análise das entrevistas com os agentes educativos, é possível tecer algumas considerações finais que visam responder à questão central deste estudo de caso: "Em que medida a educação empreendedora, implementada a partir do ensino básico com o curso JEPP, se apresenta como um fator determinante para o desenvolvimento de competências empreendedoras dos estudantes?".

O exame dos documentos e materiais do JEPP revelou uma proposta pedagógica estruturada e bem fundamentada, que incorpora elementos das metodologias ativas e da pedagogia das competências. O programa parece estar alinhado com referenciais internacionais sobre educação empreendedora, em particular, o EntreComp.

A abordagem vivencial, o foco no desenvolvimento de competências e o engajamento da comunidade denotam uma metodologia inovadora e potencialmente transformadora. As

entrevistas confirmaram que o JEPP gerou impactos positivos nos estudantes e na comunidade escolar. Foram percebidos indícios de evolução em diversas competências socioemocionais e empreendedoras, tais como autoconsciência, motivação, criatividade, comunicação, trabalho em equipe e cooperação.

O propósito aqui não foi o de buscar exaustivamente nas entrevistas a presença de cada uma das competências do EntreComp e do SESS, mas utilizá-los como uma referência conceitual ampla que contribuísse para esta análise, permitindo uma compreensão mais rica e diversificada das experiências educativas em foco. Além disso, para uma avaliação mais sistemática dessas competências, particularmente uma análise completa do EntreComp, seria necessário conduzir um estudo longitudinal que acompanhasse a evolução das habilidades ao longo do tempo. Isso também exigiria a expansão do conjunto de entrevistas para incluir familiares e, possivelmente, os próprios estudantes, a fim de obter uma perspectiva mais abrangente.

A realização da Feira como atividade integradora parece ter sido uma experiência particularmente enriquecedora e mobilizadora, promovendo aprendizados múltiplos e oportunidades de explorar na prática conceitos económicos e habilidades empreendedoras.

De maneira geral, o JEPP conseguiu despertar o interesse dos estudantes pelo empreendedorismo e expandir suas perspectivas sobre o futuro, gerando motivação e engajamento. Ao mesmo tempo, provocou reflexões mais profundas sobre sustentabilidade, coletividade e identidade local.

Portanto, como resposta à questão central, os resultados sugerem que o JEPP representa um fator significativo para o desenvolvimento de competências empreendedoras, principalmente, por proporcionar uma aprendizagem experiencial e um ambiente favorável à experimentação e construção colaborativa.

CONCLUSÃO

A presente dissertação buscou compreender o papel do empreendedorismo na educação, com foco particular no curso "Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP)" em escolas de Santa Catarina, Brasil. O estudo de caso conduzido oferece uma análise de como os princípios empreendedores podem ser integrados aos currículos escolares e de que maneira contribuem para o desenvolvimento de competências empreendedoras em estudantes.

Através da análise documental e das entrevistas com agentes educativos, foi possível constatar que o JEPP representa uma abordagem pedagógica estruturada, alinhada com as metodologias ativas e a pedagogia das competências. Seu foco no aprender fazendo, no protagonismo juvenil e na valorização da realidade local converge com os preceitos de Freire (2018), Dolabela (2020) e Fillion (2023) sobre uma educação transformadora e libertadora.

A literatura revisada demonstrou que o empreendedorismo na educação, conforme discutido por Fillion (2023) e Darling-Hammond & Bransford (2019), não se limita ao desenvolvimento de negócios, mas se estende a capacidades de transformação social. O JEPP, em particular, representa um modelo prático dessa integração, oferecendo uma abordagem que alia conhecimento teórico com experiência prática, visando a preparação dos estudantes para um contexto em constante evolução e para as suas vidas enquanto cidadãos ativos e responsáveis.

Discutiu-se que, na esfera acadêmica, a discussão sobre o empreendedorismo na educação transcende os debates metodológicos e pedagógicos, alcançando a esfera da representação social. A tendência à glamourização da figura do empreendedor, pautada numa narrativa de sucesso e prestígio e na ilusão de que há espaço para todos serem empreendedores, pode ofuscar as nuances de trabalhos precários, subcontratações e desemprego estrutural.

Paradoxalmente, a estigmatização deste tipo de educação para o contexto infantojuvenil, onde muitas vezes se associa o empreendedorismo a uma cultura pautada em práticas desleais ou na busca insaciável pelo lucro, também é prejudicial. Tal perspectiva pode

ainda contribuir para a consolidação de uma visão onde o empreendedor, para progredir, tem que fazer algo errado e adotar uma postura de dominação, o que acaba por criar uma dinâmica de poder que se perpetua de forma sistêmica, analogicamente aos conceitos de *opressor e oprimido*, trazidos pela teoria da educação libertadora, de Paulo Freire (2018).

Esta polarização de opiniões, além de consumir demasiado tempo com divergências, faz perder-se a oportunidade de discutir as potencialidades de promover uma educação empreendedora que transcenda a lógica da acumulação de capital e esteja mais voltada ao bem-estar coletivo.

Além disso, a pesquisa forneceu uma visão geral do sistema educacional brasileiro e o seu potencial para integrar a educação empreendedora no nível da educação básica. Ao abordar as perspectivas divergentes sobre a inclusão do empreendedorismo no currículo, o estudo destacou a necessidade de discussões adicionais e a construção de consenso entre os atores educacionais.

O estudo também constatou que, apesar de reconhecerem os desafios futuros, os educadores pesquisados demonstraram uma perspectiva otimista em relação ao empreendedorismo como uma alternativa sustentável para o desenvolvimento regional do município em questão. Esse otimismo é especialmente evidente quando as dinâmicas educativas trabalhadas em sala de aula convergem para formatos cooperativos e coletivos, valorizando a identidade local, a cultura agrícola e a sustentabilidade ambiental.

Além disso, percebeu-se que as Micro e Pequenas Empresas (MPEs) têm um papel significativo no desenvolvimento local e que o apoio do Sebrae é fundamental para a promoção do empreendedorismo.

No entanto, é preciso reconhecer algumas limitações deste estudo, como o número restrito de entrevistados e o caráter exploratório da investigação. Para uma avaliação mais conclusiva, poderiam ser feitos estudos longitudinais, com amostras mais amplas e instrumentos quantitativos. Além disso, a metodologia e conteúdos utilizados no JEPP sofreram alterações a partir do ano de 2023, como a inclusão de tecnologias de educação a distância e a atualização de conteúdos, o que ainda carece de novas investigações sobre este novo formato, bem como estudos comparativos entre ambos.

Em conclusão, o JEPP se destaca por oferecer uma abordagem equilibrada entre o desenvolvimento de habilidades individuais e a promoção de valores comunitários e colaborativos, ao mesmo tempo em que desenvolve nos alunos competências relevantes para o mundo do trabalho. Este equilíbrio é essencial para o desenvolvimento territorial, onde o tecido social e económico frequentemente depende de redes de apoio mútuo e cooperação e em que as MPEs promovem um papel relevante para a geração de empregos e distribuição de riquezas. A integração de práticas empreendedoras que valorizam a coletividade pode fortalecer as comunidades locais e impulsionar o desenvolvimento sustentável.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovay, R. et al (2020). "Empreendedorismo por necessidade e transformação socioproductiva no Brasil". *Ribjees*, v. 39. <https://doi.org/10.21060/rbjees.v39.e2021.38611>
- Alves, A., Klaus, V., & Loureiro, C. B. (2021). Do sonho à realização: pedagogia empreendedora, empresariamento da educação e racionalidade neoliberal. *Educ. Pesqui.*, 47, e226115. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147226115>
- Amado, J. (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (3ª ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra. University Press.
- Arruda, C., Burchart, A., & Dutra, M. (2016). SEBRAE - *Estudos Teóricos Referenciais sobre Educação Empreendedora, Relatório da Pesquisa Bibliográfica sobre Empreendedorismo e Educação Empreendedora*. SEBRAE/MG. https://cer.sebrae.com.br/wp-content/uploads/2015/12/EE-0115-16_Pesquisa-FDC-FINAL.pdf
- Audretsch, D. B., & Thurik, A. R. (2001). What's new about the new economy? Sources of growth in the managed and entrepreneurial economies. *Industrial and Corporate Change*, 10(1), 267-315.
- Audretsch, D. B., Keilbach, M. C., & Lehmann, E. E. (2006). *Entrepreneurship and economic growth*. Oxford University Press.
- Austin, J., Stevenson, H., & Wei-Skillern, J. (2006). Social and commercial entrepreneurship: same, different, or both? *Entrepreneurship Theory and Practice*, 30(1), 1-22. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2006.00107.x>
- Autori, M. L. R., & Monteiro, S. R. F. (2017). Políticas públicas de apoio às micro e pequenas empresas: Uma avaliação do Programa de Fortalecimento da Economia e do Empreendedorismo (PFEE). *REGE-Revista de Gestão*, 24, 63-78. www.redalyc.org/pdf/2905/290548876005.pdf
- Bacich, L., Tanzi Neto, A., & Trevisani, F. M. (2021). *Ensino híbrido: uma inovação*. Penso Editora.
- Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., & Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. European Commission, Joint Research Centre. <http://europa.eu/!tx78fG>
- Baker, T., & Nelson, R. E. (2005). Creating something from nothing: Resource construction through entrepreneurial bricolage. *Administrative Science Quarterly*, 50(3), 329-366. <https://doi.org/10.2189/asqu.2005.50.3.329>

Baratter, M. A., Ferreira, J. M., & Costa, M. C. (2010). Empreendedorismo Institucional: características da ação intencional. *Perspectivas Contemporâneas*. Recuperado de <http://revista.grupointegrado.br/revista/index.php/perspectivascontemporaneas/article/view/910>

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo* (L. A. Reto & A. Pinheiro, Tradutores.) (3ª reimpresão da 1ª ed.). Edições 70. (Obra original publicada em 1977)

Barnett, R. (2004). Learning for an unknown future. *Higher Education Research & Development*, 23(3), 247-260.

Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. In P. Griffin, B. McGaw, & E. Care (Eds.), *Assessment and Teaching of 21st Century Skills* (pp. 17-66). Springer.

Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74.

Blikstein, P., & Zuffi, E. (Orgs.). (2019). *Aprendizagem Criativa: Tecnologias e Projetos*. Casa do Código.

Borges, C., et al. (2011). Empreendedorismo sustentável: proposição de uma tipologia e sugestões de pesquisa. In: *Encontro da ANPAD*, 35., 2011, Rio de Janeiro. Anais eletrônicos. Rio de Janeiro. Recuperado de <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/GCT2573.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2023.

Bourdieu, P. (1996). *A miséria do mundo*. Vozes.

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.

Brasil. (2006). *Lei Complementar no 123, de 14 de dezembro de 2006*. www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2006/lei/l12314.htm

Brasil. (2006). Lei Complementar nº 123, de 14 de dezembro de 2006. Institui o Estatuto Nacional da Microempresa e da Empresa de Pequeno Porte. *Diário Oficial da União*. www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LCP/Lcp123.htm

Brasil. (2008). [Institui o estatuto do MEI]. Lei Complementar nº 128, de 19 de dezembro de 2008. Altera a Lei Complementar nº 123, de 14 de dezembro de 2006, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LCP/Lcp128.htm

Brasil. (2008). *Lei Complementar nº 128, de 19 de dezembro de 2008 [criou a figura do Microempreendedor Individual – MEI]* www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LCP/Lcp128.htm

- Brasil. (2014). Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação. *Diário Oficial da União*. www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm
- Bridge, S., Murtagh, B., & O'Neill, K. (2003). *Understanding the social economy and the third sector*. Palgrave Macmillan.
- Brinkmann, S. (2013). Qualitative interviewing. In *Oxford University Press*. doi:10.1093/obo/9780199756810-0155.
- Brush, C. G., De Bruin, A., & Welter, F. (2009). A gender-aware framework for women's entrepreneurship. *International Journal of Gender and Entrepreneurship*, 1(1), 8-24.
- Bursztyn, M., et al. (1993). *Para pensar o desenvolvimento sustentável*. Brasiliense.
- Câmara, T. S. et al. (2021). MEI: risco de falso trabalho autônomo. *Revista do Tribunal Superior do Trabalho*, 87(3), 267-288. <https://doi.org/10.1590/rtst-2021-0018>
- Carree, M. A., & Thurik, A. R. (2003). The impact of entrepreneurship on economic growth. In *Handbook of entrepreneurship research* (pp. 437-471). Springer, Boston, MA.
- Castells, M. (1999). *A sociedade em rede*. Paz e Terra.
- Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (2019). *Preparando os Professores para um Mundo em Transformação. O que devem aprender e estar aptos a fazer*. Penso.
- Deacon, B. (2000). Globalization and social policy: The threat to equitable welfare. UNRISD Occasional Paper. Disponível em <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/148809/1/862980178.pdf>
- Dean, T. J., & McMullen, J. S. (2007). Toward a theory of sustainable entrepreneurship: Reducing environmental degradation through entrepreneurial action. *Journal of Business Venturing*, 22(1), 50-76. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0883902605000777>
- Dees, J. G. (1998). The Meaning of "Social Entrepreneurship". *The Kauffman Center for Entrepreneurial Leadership*. https://centers.fuqua.duke.edu/case/wp-content/uploads/sites/7/2015/03/Article_Deas_MeaningofSocialEntrepreneurship_2001.pdf
- Defourny, J., & Nyssens, M. (2010). Conceptions of social enterprise and social entrepreneurship in Europe and the United States: Convergences and divergences. *Journal of Social Entrepreneurship*, 1(1), 32-53. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19420670903442053>. Acesso em: 06 nov. 2022.

Delors, J. (1996). Educação: um tesouro a descobrir (destaques). Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por

Deluiz, N. (2001). O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: implicações para o currículo. *Boletim Técnico do SENAC*, 27(1), 13-25.

Dewey, J. (2010). *Democracia e Educação*. Editora WMF Martins Fontes.

Diniz, C. S., Mesquita, M. A. T., & Ferramosca, C. P. L. (2018). *Concentração de Riqueza e Poder Econômico no Brasil*. Rio de Janeiro: FGV.

Dolabela, F. (2020). *Pedagogia Empreendedora*. Editora de Cultura.

Dornelas, J. (2014). *Empreendedorismo para visionários: desenvolvendo negócios inovadores para um mundo em transformação*. (1a ed.). LTC.

Dornelas, J. C. A. (2004). Empreendedorismo corporativo: conceitos e aplicações. *Revista de Negócios*, 9(2), 81-90.

Drucker, P. (2016). *Inovação e Espírito Empreendedor*. Editora Cengage Learning.

Ebner, A. (2005). Entrepreneurship and Economic Development. *Journal of Economic Studies*, 32(3), 256-279. DOI: 10.1108/01443580510611047

Esping-Andersen, G. (1990). *The three worlds of welfare capitalism*. Princeton University Press.

European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2019). Key competences for lifelong learning. *Publications Office of the European Union*. <https://doi.org/10.2766/569540>

European Education and Culture Executive Agency (EACEA), Eurydice. (2016). *Educação para o empreendedorismo nas escolas europeias – Relatório Eurydice*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/5984>

Filion, L. J. (1999). Empreendedorismo: Empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. *Revista de Administração*, 34(2), 5-28. www.spell.org.br/documentos/ver/18122/empreendedorismo--empreendedores-e-proprietarios-gerentes-de-pequenos-negocios/i/pt-br

Filion, L. J. (2023). *Agents Of Innovation: Entrepreneurs, Facilitators And Intrapreneurs*. Emerald Publishing Limited.

Fonseca, M. (2016). O que o Brasil perde ao não ensinar a empreender na escola. *Exame*. <https://exame.abril.com.br/pme/o-que-o-brasil-perde-ao-nao-ensinar-a-empreender-na-escola/>

Freire, P. (2018). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.

Gamito, P. F. (2022). A terceirização do trabalho mediante o disfarce do vínculo empregatício pelo falso Microempreendedor Individual. *Justiça do Trabalho*, 378(5157), 157-179.

Gartner, W. B. (1988). "Who is an entrepreneur?" is the wrong question. *American Journal of Small Business*, 12(4), 11-32. <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/104225878801200401>

GEM. (2022). Global Entrepreneurship Monitor 2022/23. *Global Report*. <https://gemconsortium.org/report/20222023-global-entrepreneurship-monitor-global-report-adapting-to-a-new-normal-2>

Gibbs, G. (2009). *Análise de dados qualitativos*. Artmed.

Gill, R. (2011). Análise de discurso. In M. W. Bauer & G. Gaskell (Eds.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático* (pp. 244-270). Vozes.

Gnyawali, D. R., & Fogel, D. S. (1994). Environments for entrepreneurship development: Key dimensions and research implications. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 18, 43-62. <https://doi.org/10.1177/104225879401800403>

Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *RAE - Revista de Administração de Empresas*, 35, 57-63.

Gouveia, M. A. B., Moraes, M. B. V., Santos, L. M. S., Cavalcante, F. L., & Silva, J. R. (2017). Diferenciais competitivos de micro e pequenas empresas: uma análise com base em capacidades dinâmicas. *Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, 6(3), 34-59. <https://doi.org/10.14211/regepe.v6i3.1067>

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.). *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Sage.

Haugh, H. (2007). Community-led social venture creation. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(2), 161-182. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2007.00168.x>

Hisrich, R. D., Peters, M. P., & Shepherd, D. A. (2014). *Empreendedorismo* (9th ed.). AMGH Editora.

IBGE. (2022). *Levantamento Sistemático da Produção Agrícola: Estimativas para O ano de 2022* – Nov/Dez. <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/agricultura-e-pecuaria/9135-producao-da-pecuaria-municipal.html?=&t=o-que-fazemos>

IBGE. (2023). *Metodologia do Índice de Gini*. Rio de Janeiro: IBGE. <https://www.ibge.gov.br/explica/desigualdade-social.php>

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (2020). *As Micro e Pequenas Empresas na Economia Brasileira*. www.ibge.gov.br/estatisticas/todos-os-produtos-estatisticas.html

Johannisson, B., & Olaison, L. (2007). The moment of truth -Reconstructing entrepreneurship and social capital in the eye of the storm. *Review of Social Economy*, 65(1), 55-78.

Kerlin, J. A. (2006). Social enterprise in the United States and Europe: Understanding and learning from the differences. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 17(3), 246. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11266-006-9016-2>

Kunci, R., & Morelli, M. (2016). Gestão das micro e pequenas empresas: estratégias para enfrentar os desafios da competitividade. *Revista de Administração Contemporânea*, 20(4), 405-432. <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2016140225>

Kuratko, D. F. (2005). The emergence of entrepreneurship education: development, trends, and challenges. *Entrepreneurship: Theory & Practice*, 29(5), 577–597.

Lackéus, M. (2015). *Entrepreneurship in education: What, why, when, how*. OECD. https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP_Entrepreneurship-in-Education.pdf

Landström, H., Harirchi, G., & Åström, F. (2012). Entrepreneurship: Exploring the knowledge base. *Research Policy*, 41(7), 1154–1181. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0048733312000704>

Le Boterf, G. (2005). *Construir as Competências Individuais e Colectivas*. Edições Asa.

Leković, B. (2017). *Empreendedorismo: da ideia ao negócio*. Atlas.

Lobato, J. O., Andrade, E. F. da S., & Maccari, E. A. (2016). Características e desafios do empreendedor sustentável: Um estudo de caso. In *Simpósio Internacional de Gestão de Projetos, Inovação e Sustentabilidade*. <https://singep.org.br/5singep/resultado/538.pdf>

Lopes, R. M. A. (2010). *Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas*. Elsevier.

Lopes, R. M. A. (2017). *Ensino de Empreendedorismo no Brasil: Panorama, tendências e melhores práticas*. Alta Livros.

Lundström, A., & Stevenson, L. (2005). *Entrepreneurship policy: Theory and practice*. Springer Science & Business Media.

Mair, J., & Martí, I. (2006). Social entrepreneurship research: A source of explanation, prediction, and delight. *Journal of World Business*, 41(1), 36-44. <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2005.09.002>

Mansfield, R. S., et al. (1987). The identification and assessment of competencies and other personal characteristics of entrepreneurs in developing countries. *Final Report: Project*, (936-5314). https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/pnabg210.pdf

Martins, A. S., & Castro, L. F. de. (2021). A concepção de trabalho educativo do Sebrae: assimilar a docência para financiar o empreendedorismo. *Germinal: Marxismo E Educação Em Debate*, 13(1), 1-21. <https://doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43737>

McClelland, D. (1987). Characteristics of successful entrepreneurs. *The Journal of Creative Behavior*, 21(3), 219-233. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1987.tb00479.x>

Meira, S. (2023). Sinais do futuro imediato: Internet das coisas, plataformas, mercados em rede e transformação digital. Porto Digital: MuchMore. <https://www.muchmore.digital/blog/paper-sinais-do-futuro-imediato>

Mendes, R. B., & Barros, P. P. (2022). Contribuição do SEBRAE para o empreendedorismo no Brasil após 40 anos de atuação. In *Annals of the 22nd International Congress of Management and Business Administration - ISBA 2022* (pp. 1-14). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-10327-8_1

Ministério da Educação. (MEC). (2007). *Plano de Desenvolvimento da Educação: Razões, princípios e programas*. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/livromiolopde.pdf>

Monteiro, R. M. (2019). Educação Empreendedora no Ensino Fundamental: Uma Investigação sobre o Programa de Educação Empreendedora Sebrae - Jovens Empreendedores Primeiros Passos - JEPP em Pejuçara, RS (Dissertação em Gestão Educacional). *Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)*. <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/8980>

Moraes, G. D. (2019). *Empreendedorismo como campo científico*. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 20(2), 266–295.

Moran, J. (2018). *Desafios da educação no século XXI: novos modos de ensinar, de aprender e de viver*. Papirus Editora.

Neri, M. C. (2018). Empreendedorismo por necessidade: desafios à formulação de políticas públicas no Brasil. *Revista de Administração Pública*, 52, 697-717. <https://doi.org/10.1590/0034-761220170071>

OCDE. (2015). *Estudos da OCDE sobre competências: Competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais*. Fundação Santillana. <https://www.oecd.org/publications/skills-for-social-progress-9789264249837-pt.htm>

OCDE. (2021). *Tributação de PMEs nos países da OCDE e principais parceiros*. www.oecd.org/sti/politicas-cientificas-tecnologicas-e-de-inovacao/Tributacao-de-PMEs-OCDE-Portugues.pdf

Oliveira, D. S., & Figueiredo, M. C. (2020). O papel das micro e pequenas empresas na economia local: um estudo de caso no município do Crato/CE. *Revista Empresarial da UNIFACISA*, 8(2). <https://doi.org/10.34115/unifacisa.v8i2.751>

Oliveira, M. A., Carreiro, E. L. P., Moraes, J., Mariano, S. R. H., & Cunha, R. M. (Eds.). (2022). *Práticas pedagógicas para educação empreendedora*. Universidade Federal Fluminense: Departamento de Empreendedorismo e Gestão.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). (2014). *Prelac, uma trajetória para a educação para todos*, a. 1, n. 0. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137293_por

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE). (2019). *Small and Medium-sized Enterprises (SMEs) in the Global Economy*. www.oecd.org/industry/smes/

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE). (2021). Small and medium enterprises (SMEs) and small taxpayers. In *Tax administration 2021: Comparative information on OECD and other advanced and emerging economies* (pp. 515707427-515708044). OCDE. <https://doi.org/10.1787/c7bad5ae-en>

Peredo, A. M., & Chrisman, J. J. (2006). Toward a theory of community-based enterprise. *Academy of Management Review*, 31(2), 309-328. <https://www.jstor.org/stable/20159204>

Perrenoud, P. (2000). *Construir as competências desde a escola*. Artmed.

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). (2022). Tempos incertos, vidas instáveis: Construir o futuro num mundo em transformação - *Relatório do Desenvolvimento Humano 2021/2022*. <https://hdr.undp.org/human-development-report-2021-2022>

Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: America's declining social capital*. In *Culture and politics* (pp. 223-234). Palgrave Macmillan, New York. https://doi.org/10.1007/978-1-349-62397-6_12

Ravitch, D. (2007). *EdSpeak: A glossary of education terms, phrases, buzzwords, and jargon*. ASCD.

Read, S., Sarasvathy, S., Dew, N., Wiltbank, R., & Ohlsson, A.-V. (2011). *Empreendedorismo eficaz*. Routledge.

Richardson, R. J. (1999). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. Atlas.

Sarasvathy, S. D. (2010). Método desenvolvido por pesquisadora da Universidade da Virgínia amplia e desmistifica a prática empreendedora. *Entrevista concedida à Revista Ensino Superior*. <https://alfredopassos.wordpress.com/2010/12/20/metodo-desenvolvido-por>

Schumpeter, J. A. (1997). *Teoria do desenvolvimento econômico: Uma pesquisa sobre lucros, capital, crédito, juros e ciclo econômico* (10ª ed.). Editora Nova Cultural Ltda.

Sebrae (2020). Termo de Referência em Educação Empreendedora. Sebrae/MG e Sebrae Nacional.

SEBRAE. (2011). Jovens Empreendedores Primeiros Passos, 6º ano: *Livro do Professor – Eco papelaria*.

SEBRAE. (2011). Jovens Empreendedores Primeiros Passos, 7º ano: *Livro do Professor – Artesanato sustentável*.

Sebrae. (2011). Jovens Empreendedores Primeiros Passos, 8º ano: *Livro do Professor – Empreendedorismo social*.

Sebrae. (2011). Jovens Empreendedores Primeiros Passos, 9º ano: *Livro do Professor – Novas ideias, grandes negócios*.

Sebrae. (2012). Fundamentação Metodológica – *Manual do Professor...*

Sebrae. (2012). Jovens Empreendedores Primeiros Passos, 1º ano: *Livro do Professor – O mundo das ervas aromáticas*.

Sebrae. (2012). Jovens Empreendedores Primeiros Passos, 2º ano: *Livro do Professor – Temperos naturais*.

Sebrae. (2012). Jovens Empreendedores Primeiros Passos, 3º ano: *Livro do Professor – Oficina de brinquedos ecológicos*.

Sebrae. (2012). Jovens Empreendedores Primeiros Passos, 4º ano: *Livro do Professor – Locadora de produtos*.

Sebrae. (2012). Jovens Empreendedores Primeiros Passos, 5º ano: *Livro do Professor – Sabores e cores*.

Sebrae. (2012). *Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos: Fundamentação Metodológica Manual do Participante*. Brasília: SEBRAE.

Sebrae. (2015). *Dez Anos de Impactos: Programa do MEI 2005-2015*. SEBRAE.

Sebrae. (2017). Manual de gestão do programa nacional de educação empreendedora. *Biblioteca Interativa Sebrae*.
<https://bis.sebrae.com.br/bis/conteudoPublicacao.zhtml?id=9915>

Sebrae. (2020). Sobrevivência das empresas no Brasil (Coleção Estudos e Pesquisas). <https://datasebrae.com.br/sobrevivencia-das-empresas/>

Sebrae. (2021a). *Série Histórica da Educação Empreendedora*.
<https://dataSEBRAE.com.br/wp-content/uploads/2021/07/Serie-Historica-de-EE.pdf>

Sebrae. (2021b). *Plano Anual 2022 Documento de Referência Programa Nacional Educação Empreendedora*. https://datasebrae.com.br/wp-content/uploads/2021/08/PNEE_DRF-2022_Programa-Nacional-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-Empreendedora.pdf

Sebrae. (2021c). *Boletim do microempreendedor individual*. <https://datasebrae.com.br/wp-content/uploads/2022/02/Boletim-MEI-ed15-2021.pdf>

Sebrae. (2022). Programa Nacional da Educação Empreendedora - PNEE. <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/Programas/programa-nacional-da-educacao-empreendedor-pnee,2c7cd24a8321c510VgnVCM1000004c00210aRCRD>. Acesso em 11 de dezembro de 2023.

Sebrae. (2023). *Brasil tem quase 15 milhões de microempreendedores individuais*. <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/artigos/brasil-tem-quase-15-milhoes-de-microempreendedores-individuais,e538151eea156810VgnVCM1000001b00320aRCRD>

Sebrae. (s/d). *O que são Micro e Pequena Empresa*.
<https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/artigos/entenda-as-diferencas-entre-microempresa-pequena-empresa-e-mei,03f5438af1c92410VgnVCM100000b272010aRCRD>

Sen, A. (2012). *Desenvolvimento como liberdade*. Rio de Janeiro: São Paulo.

Shane, S. (2003). *A general theory of entrepreneurship: The individual-opportunity nexus*. Edward Elgar Publishing.

Shane, S. (2009). *Why encouraging more people to become entrepreneurs is bad public policy*. Springer. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11187-009-9215-5>

Shane, S., & Venkataraman, S. (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of Management Review*, 25(1). <https://doi.org/10.5465/amr.2000.2791611>

Silva, F. G. da, & Cária, N. P. (2015). A inserção do empreendedorismo na educação básica. In *Anais Eletrônicos do 12º Congresso Nacional de Educação*. http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20521_9799.pdf

Silva, J. F. (2019). Educação Empreendedora. In J. Jardim & J. E. Franco (Eds.), *Empreendipédia: Dicionário de educação para o empreendedorismo* (pp. 227-232). Gradiva.

Sorenson, O., & Stuart, T. E. (2008). Entrepreneurship: A field of dreams? *Academy of Management Annals*, 2(1), 517-543. <https://doi.org/10.5465/19416520802211669>

Stewart, T. A. (1998). *Capital intelectual: A nova vantagem competitiva das empresas*. Rio de Janeiro: Campus.

Stiglitz, J. E. (2013). *O preço da desigualdade*. Bertrand Editora.

Tiscoski, G., Rosolen, T., & Comini, G. (2013). Empreendedorismo social e negócios sociais: Um estudo bibliométrico da produção nacional e internacional. *Encontro da ANPAD*, 37. http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2013_EnANPAD_APB1365.pdf

Titmuss, R. M. (1974). *Social policy: an introduction*. George Allen & Unwin.

UNESCO. (2001). Universal Declaration on Cultural Diversity. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*.

UNESCO. (2004). *Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (PRELAC) (Ano 1, N° 0)*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137293_por

Vale, V., & Morgado, C. (2022). Educação social e emocional em Portugal e a formação de professores. In A. Santiago & V. Vale (Eds.), *A escola em transformação: Formação e prática docente* (Cap. 3). Escola Superior de Educação de Coimbra. https://eventos.esec.pt/eipe/wp-content/uploads/2023/02/EIPE2022_Publicacao_A-Escola-em-transformacao-VF.pdf

Weber, M. (2020). *A Ética protestante e o espírito do Capitalismo*. Edipro.

Wright, J. T. C., Silva, A. T. B., & Spers, R. G. (2010). O mercado de trabalho no futuro: uma discussão sobre profissões inovadoras, empreendedorismo e tendências para 2020. *RAI-Revista de Administração e Inovação*, 7(3), 174-197. <https://www.revistas.usp.br/rai/article/view/79186>

Zahra, S. A., & Wright, M. (2011). Entrepreneurship's next act. *Academy of Management Perspectives*, 25(4), 67-83. www.jstor.org/stable/23208294

Zarifian, P. (2001). *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas.

Zarifian, P. (2003). *O modelo da competência*. São Paulo: Atlas.

APÊNDICE I – Guião de Entrevistas

Guião de entrevistas

EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO: ESTUDO DE CASO SOBRE O CURSO “JOVENS EMPREENDEDORES PRIMEIROS PASSOS (JEPP)” EM ESCOLAS DE SANTA CATARINA, BRASIL

Preparação da entrevista

Passos necessários	Definição
Enquadramento da entrevista	As entrevistas realizadas pretendem dar resposta à seguinte questão: “Em que medida a educação empreendedora, implementada a partir do ensino básico com o curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP), se apresenta como um fator determinante para o desenvolvimento de competências empreendedoras dos mais jovens?”.
Definição dos objetivos da entrevista	O objetivo geral aqui almejado é o de “analisar a influência da educação empreendedora, através do curso 'Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP)', no desenvolvimento de competências empreendedoras entre jovens estudantes, conforme percebido pelos agentes educativos, em Passos Maia, Santa Catarina, Brasil”. Têm-se, também, como objetivos secundários: (a) Identificar e analisar as características particulares do curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP); (b) Perceber e avaliar as possíveis mudanças nas atitudes e comportamentos empreendedores dos jovens estudantes.
Escolas	- Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Duque De Caxias da comunidade de Indumel. - Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Nossa Senhora Aparecida da comunidade DO Assentamento Zumbi dos Palmares. - Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Maria Francisca Maciel da Comunidade do Tozzo. - Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Chapecozinho de Dom Carlos.
Entrevistados	Coordenador do JEPP no Sebrae, 2 Coordenadores Pedagógicos municipais e 4 professores.
Entrevistadora	Mestrando do 2º ano do Mestrado em Política Social do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa

Planificação da entrevista

Fases necessárias	Descrição
Propósito	<p>Propósito do estudo:</p> <p>O objetivo é o de investigar e descrever os impactos causados pela implementação do JEPP nas referidas escolas. Concretiza-se num estudo de caso, procurando descrever como as práticas pedagógicas desta metodologia educacional geram impacto nos comportamentos dos estudantes e professores, a partir da perspetiva das pedagogias voltadas ao desenvolvimento de competências.</p> <p>A importância da entrevista advém de os entrevistados serem decisores, professores e gestores da escola pesquisada.</p> <p>Dimensão principal: a educação para o empreendedorismo promovida pelo curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos</p>
Entrevistados	
Meio de comunicação	<p>Tipo – oral (gravada, com consentimento). Online Momento – a definir com o entrevistado</p>
Tipo de entrevista	Semiestruturada
Entrevista	<p>Descrição dos itens:</p> <ul style="list-style-type: none">- Preparação de questões aglutinadas em categorias e em subcategorias- Considerar expectativas do entrevistador- Resumir o discurso oportunamente
Marcação da entrevista	<p>Expor sucintamente o projeto Dia e horário com o entrevistado</p>
Critérios gerais relevantes	<p>Será feita uma análise de conteúdo, considerando as palavras transcritas do entrevistado, devendo valorizar-se:</p> <ul style="list-style-type: none">- O sentimento de confiança;- O contrassenso do entrevistado;- Os instantes em que o entrevistado expressa as suas emoções.
Aspetos formais relevantes/ Protocolo	<p>Apresentação:</p> <ul style="list-style-type: none">- Gerar um ambiente descontraído, ser gentil e atencioso com o entrevistado.- Ser profissional, procurando contribuir para que o entrevistado responda às perguntas e esclareça as dúvidas que surgirem. <p>Descrição do projeto:</p> <ul style="list-style-type: none">- Mencionar o âmbito da entrevista. <p>Consentimento:</p> <ul style="list-style-type: none">- Solicitar a autorização do entrevistado.- Solicitar a autorização do entrevistado para gravar a entrevista.

	<p>Transcorrer da entrevista:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Auxiliar o entrevistado a expressar-se claramente. - Destacar para o entrevistado os tópicos principais. <p>Finalizar a entrevista:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar uma síntese das ideias principais - Terminar com um agradecimento.
--	---

Problema do estudo:

As entrevistas realizadas pretendem dar resposta à seguinte questão:

Em que medida a educação empreendedora, implementada a partir do ensino básico com o curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP), se apresenta como um fator determinante para o desenvolvimento de competências empreendedoras dos mais jovens?"

Considerando os seguintes objetivos:

Geral: analisar a influência da educação empreendedora, através do curso 'Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP)', no desenvolvimento de competências empreendedoras entre jovens estudantes, conforme percebido pelos agentes educativos, em Passos Maia, Santa Catarina, Brasil.

Tem-se por objetivos específicos:

- (a) Identificar e analisar as características particulares do curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP);
- (b) Perceber e avaliar as possíveis mudanças nas atitudes e comportamentos empreendedores dos jovens estudantes.

Questões de investigação:

I. Motivações

1. Quais foram os principais objetivos que motivaram a implementação da educação para o empreendedorismo na educação da cidade de Passos Maia?
2. Qual era a expectativa do corpo docente em relação ao JEPP e houve alguma mudança de opinião após sua implementação?
3. Como os professores compreendem a educação para o empreendedorismo e a aplicam em termos práticos?

II. Comportamentos/Competências

4. Na sua opinião, que tipos de comportamentos, habilidades ou competências a educação para o empreendedorismo promove nos jovens? Porquê?

5. Que características ou conhecimentos introduzidos pela metodologia do JEPP você considera mais importantes?

III. Estratégias

6. Quais são as principais estratégias do JEPP utilizadas nas escolas e quem são os responsáveis por implementá-las dentro da comunidade escolar?
7. Como foi a implementação do JEPP nas escolas e quais foram os principais marcos desse processo?
8. Que soluções ou ações os professores ou agentes educacionais criaram para alcançar os resultados desejados com a implementação do JEPP?

IV. Resultados

9. Qual foi a reação inicial e as expectativas dos alunos e suas famílias em relação ao JEPP?
10. Que impacto o JEPP teve no contexto escolar, em termos de motivação, desempenho dos alunos e evasão?
11. Quais impactos o JEPP teve nas famílias dos alunos?
12. Existe algum caso específico de mudança significativa em um aluno ou família devido ao JEPP?

V. Oportunidades e Desafios

13. Quais são as principais oportunidades e desafios da educação para o empreendedorismo na educação, na sua percepção?

Tópicos gerais a avaliar:

- O Guião está organizado considerando a pergunta de partida, os objetivos gerais e os objetivos específicos sendo que definimos um conjunto de indicadores de análise para a consequente análise de conteúdo e que serão devidamente atualizados em função das respectivas respostas:
 - Elementos fundamentais da implementação JEPP na educação da cidade de Passos Maia, no Brasil;
 - Objetivos que levaram a implementação JEPP, quem dissemina e quais as principais práticas utilizadas;
 - Análise das práticas pedagógicas propostas pela metodologia e, dentre elas, quais tiveram maior impacto junto a comunidade escolar;
 - Balanço das mudanças comportamentais promovidas pela implementação do JEPP, tendo como base os conhecimentos advindos da pedagogia das competências.

Guião de entrevista

Realização da entrevista

Objetivos	Tópicos/Exemplos de questões	Observações
"Validar a entrevista - Informar sobre o domínio do trabalho que conduziu à realização da entrevista"	"Sou aluno do Mestrado em Políticas Sociais no ISCSP e no âmbito da dissertação de mestrado"	"Lembrar que se trata de um estudo"
- Incentivar o entrevistado; Comunicar sobre a importância da sua participação; - Dizer que os dados recolhidos serão utilizados (há que completar esta frase!!!!)	- Necessidade da sua colaboração para saber como JEPP foi implementada na cidade nas quatro escolas que aderiam a metodologia na cidade de Passos Maia. De que forma a implementação de práticas educacionais para o empreendedorismo afetou a dinâmica escolar dos diversos agentes educativos. - Assim, essa entrevista é relevante para confirmar e, ocasionalmente, aprofundar a literatura presente neste contexto - Os dados coletados serão tratados, a fim de garantir a confidencialidade e anonimato	"Elucidar: - O objetivo da entrevista. - Não existe respostas corretas ou erradas. - O respeito a confidencialidade e anonimato do entrevistado, protegendo seus dados e registros. - Pedir que haja sinceridade nas respostas, sem se preocupar com julgamentos."

Passos procedentes à realização da entrevista

Verificar os requisitos dos dados	"- Validade: Comparação com outros dados externos de valor - Relevância: destaque em relação aos objetivos propostos - Clareza: menção a datas, profissão, idade, função"
Tratamento dos dados	"Análise das respostas às questões: - Transcrição do que é importante na entrevista - Investigação de conteúdo da entrevista escrita."
Criação de relatório	"- Explicar metodologia - Demonstrar a recolha e tratamento de dados - Apresentar a análise dos dados - Realizar as conclusões"

APÊNDICE II – Modelo de Termo de Consentimento Utilizado

CONVITE E DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA A REALIZAÇÃO DE UMA ENTREVISTA E RESPECTIVA UTILIZAÇÃO DOS DADOS RECOLHIDOS

Cara(o) Participante, convido-o a participar na investigação: “A implementação do curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) e os seus efeitos no contexto escolar. Um estudo do de caso em escolas de Santa Catarina, Brasil.” Esta pesquisa decorre no âmbito do Mestrado em Política Social no Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (ISCSP) da Universidade de Lisboa.

Esteja à vontade para colocar as questões que entender necessárias, antes de ceder a sua autorização para participar do estudo.

Nesta investigação, necessitamos que responda a algumas questões através de uma entrevista semiestruturada.

A sua participação e contributo são muito importantes. Todavia, são voluntários. Todos os dados recolhidos serão tratados de forma confidencial e servem unicamente para a investigação científica.

Peço respeitosamente a autorização para realização de uma entrevista e que aceite fazer gravações de voz, para que seja possível a análise posteriormente.

O sigilo de todas as informações recolhidas será garantido, se forma que não será divulgado seu nome no trabalho final.

Os dados serão utilizados apenas para a elaboração e divulgação científica, respeitando o carácter confidencial e o anonimato.

Atenciosamente,

Fernando Cenirio dos Santos

Eu, _____, autorizo a gravação da entrevista e a sua respetiva utilização para este estudo, desde que seja garantido o anonimato.

Assinatura

Passos Maia/SC, xx de xxxx de 2023.

ANEXO I - Edital de Educação Empreendedora no Ensino Fundamental

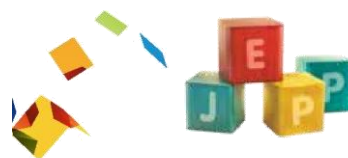


*Serviço de Apoio às
Micro e Pequenas Empresas
Santa Catarina*

EDITAL DE EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NO ENSINO FUNDAMENTAL

**CHAMADA PÚBLICA PARA A SELEÇÃO DE PROPOSTAS PARA IMPLANTAÇÃO DO
CURSO JOVENS EMPREENDEDORES PRIMEIROS PASSOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE
ENSINO FUNDAMENTAL DO ESTADO DE SANTA CATARINA**

**EDUCAÇÃO
EMPREENDEDORA
SEBRAE**



Jovens Empreendedores Primeiros Passos

Florianópolis/SC, 12 de fevereiro de 2015.



O Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas de Santa Catarina – SEBRAE/SC, Serviço Social Autônomo (Lei nº 8.029, de 12.04.90; Decreto nº 99.570, de 09.10.90) com sede na SC 401, KM 01, bairro João Paulo, Florianópolis/SC, CEP 88030-000, inscrito no CNPJ/MF sob o nº. 82.515.859/0001-06, nos termos de seu Estatuto Social, com a missão de promover a competitividade e o desenvolvimento sustentável dos pequenos negócios e fomentar o empreendedorismo, torna pública a abertura do processo seletivo para a seleção de escolas municipais ou estaduais a serem habilitados para implantação do Curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP, de Educação Empreendedora no Ensino Fundamental, e convoca os interessados para apresentarem propostas de implantação de acordo com as especificações expressas neste Edital.

1. NOTA INTRODUTÓRIA

A sociedade contemporânea vem cada vez mais exigindo pessoas empreendedoras, autônomas, com competências múltiplas, que saibam trabalhar em equipe, que tenham capacidade de aprender e adaptar-se a situações novas e complexas, de enfrentar novos desafios e promover transformações.

Em função dessa realidade, a Educação Empreendedora passou a ocupar uma posição estratégica no campo econômico e social no cenário brasileiro. Torna-se fundamental aprender sobre empreendedorismo.

Diante desse cenário, o SEBRAE lançou em 2013 o Programa Nacional de Educação Empreendedora que tem o objetivo de ampliar, promover e disseminar a educação empreendedora nas instituições de ensino por meio da oferta de conteúdos de empreendedorismo nos currículos, com o propósito de consolidar a cultura empreendedora na educação.

1.1 Educação Empreendedora

A Educação Empreendedora propõe a ruptura de um modelo de prática educacional que privilegia a transmissão estática e a crítica de dados e informações sem estimular reflexões ou a aplicação dos saberes na forma de ações transformadoras.

Embora exista uma variedade de conceitos, teorias e interpretações relacionadas ao tema, de maneira geral o Programa Nacional de Educação Empreendedora do Sebrae compreende que ela

prioriza o equilíbrio entre o “querer fazer” e o “reunir as condições para poder realizá-lo”.

Na Educação Empreendedora, não basta ensinar conteúdos técnicos ou apresentar ao estudante os muitos dilemas e desafios de nossa sociedade, estimulando-o a pensar caminhos de mudança. É necessário, efetivamente, capacitá-lo a construir esses caminhos por meio de ações concretas e tecnicamente embasadas que tenham efetiva capacidade transformadora e, sobretudo, o levem a aliar a teoria à prática.

Assim, a Educação Empreendedora é aquela que ajuda o estudante a enxergar e avaliar determinada situação, assumindo uma posição proativa frente a ela, capacitando-o a elaborar e planejar formas e estratégias de interagir com aquilo que ele passou a perceber.

A Educação Empreendedora é também o cerne e o principal vetor do desenvolvimento dos países e regiões que aspiram ver seus jovens se tornarem grandes empreendedores.

No Brasil, para pensá-la, é importante levar em consideração o quão diversificado e cultural é o tema. Por envolver pessoas e saberes, a questão é extremamente dinâmica, especialmente devido às ricas e extremamente importantes diversidades regionais e as múltiplas nuances culturais.

Todos esses fatores possibilitam que o empreendedorismo se manifeste de forma singular em cada região e cidade, influenciado pela herança cultural, pelas vivências, as historicidades, pelas realidades econômicas e sociais absolutamente únicas de cada “pedaço de



chão” (com seus “cheiros”, sabores, cores e gentes) que ajudam a formar o nosso país.

A Educação Empreendedora é, por fim, uma proposta de educar para formação do ser autônomo capaz de tomar decisões, superar desafios, realizar sonhos, construir propostas inovadoras e empreender.

E para criar um ambiente propício à cultura empreendedora, são necessários professores empreendedores: que sonhem e que estimulem sonhos em seus alunos. Isso requer dedicação, vontade de fazer diferente, buscar desenvolver autonomia em si e nos estudantes. Os professores são protagonistas nessa transformação.

1.2 A proposta do SEBRAE

O Programa Nacional de Educação Empreendedora do Sebrae foi elaborado não com o propósito de “uniformizar saberes” ou mesmo buscando a “reprodução em série” e estática de um conteúdo tão rico.

O propósito é oferecer uma abordagem leve, interativa que, ao informar, também estimule, concomitantemente à reflexão, a ressignificação e a aplicação prática dos aprendizados construídos.

Diante disso, os cursos do Programa Nacional de Educação Empreendedora do Sebrae foram desenvolvidos de acordo com princípios pedagógicos que levem os participantes a entender que empreender significa alcançar seus objetivos e realizar seus projetos de vida. As propostas desenvolvidas procuram contemplar o contexto e as especificidades de cada faixa etária.

1.3 JEPP: A Educação Empreendedora no Ensino Fundamental

A proposta do Curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP está conectada com a missão do SEBRAE de fomentar o empreendedorismo, proporcionando a sua prática, estudo e debate na sala de aula desde o Ensino Fundamental.

O JEPP uma das soluções educacionais que compõem o Programa Nacional de Educação Empreendedora do SEBRAE, que propõe a ruptura de um modelo de prática educacional centrada na transmissão estática de dados e informações, sem

estimular reflexões ou promover a aplicação dos saberes na forma de ações transformadoras.

À medida que o curso incentiva o desenvolvimento de comportamentos empreendedores e estimula o protagonismo infanto-juvenil, contribui também para o desenvolvimento da localidade e promove uma mudança cultural em relação ao empreendedorismo no Brasil junto às futuras gerações, ao passo em que proporciona ao professor um excelente material paradidático e uma profunda e saudável reflexão sobre o seu importante fazer docente.

O JEPP, destinado a fomentar a cultura empreendedora nas instituições escolares, promovendo a inserção de conteúdos de empreendedorismo no ensino fundamental, procura apresentar práticas de aprendizagem que estimulem a autonomia do estudante e o desenvolvimento de atributos e atitudes importantes para a gerência da própria vida (pessoal, profissional e social). Esta premissa está de acordo com os quatro pilares da educação propostos pela UNESCO, quais sejam:

Aprender a conhecer (adquirir instrumentos de compreensão), aprender a fazer (para poder agir sobre o meio envolvente, aprender a viver juntos (a fim de participar e cooperar com o outro em todas as atividades humanas) e aprender a ser (via essencial que integra as três precedentes). DELORS, 1999.

A proposta e a carga horária do curso são compatíveis com o currículo do Ensino Fundamental. Sendo assim, fica a critério da Escola a inserção do curso na carga horária curricular em consonância com as premissas de inter e transdisciplinaridade.

Além dos eixos centrais: comportamentos empreendedores e plano de negócios, o aluno será levado a desenvolver competências relacionadas aos seguintes temas transversais: cultura de cooperação, cultura de inovação, ecossustentabilidade, ética e cidadania.

Quer saber mais sobre o JEPP? Assista os vídeos: [vídeo 1](#) e [vídeo 2](#)

Ou procure no site *Youtube* por “JEPP SEBRAE” e clique nos dois primeiros vídeos que aparecem.



2. DO OBJETO

- 2.1** Constitui objeto do presente Edital a **seleção de propostas de licenciamento de uso para a implantação, no primeiro semestre do ano de 2015, da metodologia do curso *Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP)***, de titularidade do Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – SEBRAE, nas escolas públicas que atuam em Santa Catarina no ensino fundamental, com a finalidade de difusão e fomento da educação empreendedora nas instituições de ensino formal.
- 2.2** Para a implantação no segundo semestre de 2015, o SEBRAE/SC poderá lançar um novo Edital ou ainda ampliar o prazo de vigência deste, caso haja um maior volume de propostas habilitadas.

3. DA ELEGIBILIDADE DOS PROPONENTES

- 3.1** Somente serão considerados proponentes aptos a participar desta seleção:
- Secretarias Municipais de Educação do Estado de Santa Catarina.
 - Escolas da rede Estadual que atuem com o ensino fundamental com autonomia para a implantação do JEPP.
 - Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina.
- 3.2** Será permitida apenas uma proposta por proponente, que deverá atender às especificações do Anexo I deste Edital.
- 3.3** Não serão aceitas propostas que beneficiem outras formas de organização, como Organizações não Governamentais – ONGs e escolas profissionalizantes..
- 3.4** Não poderão participar deste Edital as Escolas da rede privada.
- 3.5** Os proponentes deverão indicar uma pessoa para ser o(a) coordenador(a) responsável pela implantação do JEPP na(s) escola(s). Esta pessoa poderá ser o Secretário de Educação ou outro representante da Secretaria ou Escola envolvida. Esta pessoa ficará responsável pela viabilização da capacitação e da implantação na(s) escola(s), coordenando ações como: organizar a turma de professores, prover os recursos materiais

necessários e espaço físico para a capacitação docente, repassar ao SEBRAE/SC informações sobre o número os alunos e sobre a aplicação, ajudar a escola a promover a Feira do JEPP ao final do curso com os alunos, e será a pessoa responsável pela interlocução técnica direta com esse SEBRAE.

4. DOS RECURSOS NECESSÁRIOS

- 4.1** Os proponentes deverão disponibilizar a estrutura física necessária à capacitação, conforme Anexo I – Orientações para a Capacitação Docente, para que seja ministrada a capacitação e habilitação dos professores que irão aplicar a metodologia junto aos estudantes.
- 4.2** O SEBRAE/SC irá disponibilizar o Educador credenciado responsável pela capacitação dos professores, acompanhamento, monitoramento e apoio pedagógico durante a aplicação do curso com os estudantes.
- 4.3** Serão fornecidos gratuitamente pelo SEBRAE/SC os livros do professor e aluno necessários para a capacitação docente, assim como os livros dos alunos para a aplicação em 2015, com possibilidade de ampliação para os anos seguintes.
- 4.4** Todo o material de apoio pedagógico (como lápis, guache, plantas, essências, pincéis, etc.) que será utilizado durante a capacitação docente e posteriormente na aplicação com os alunos deverá ser fornecido pelo proponente.

5. DO ATENDIMENTO ÀS ESCOLAS

- 5.1** Os proponentes deverão indicar **no máximo duas escolas** por município para implantar o JEPP. A inserção da metodologia deve ser integral na escola, conforme o segmento escolhido para a aplicação (segmento I e/ou segmento II), sendo que na modalidade escolhida, todas as séries deverão ter professores habilitados para a aplicação metodológica, proporcionando a todos os alunos a participação no JEPP.
- 5.1.1** Caso o número de professores das duas escolas indicadas não atinja o número máximo de participantes permitido na capacitação (até 35 participantes) o



proponente poderá envolver professores de outra(s) escola(s), de modo a otimizar a o número de participantes para realização da capacitação, sendo que estas escolas adicionais poderão também ser atendidas pelo projeto, conforme a disponibilidade do SEBRAE/SC.

- 5.2** Caso os proponentes indiquem duas escolas, a capacitação docente deverá ser feita em uma única turma, agrupando na mesma data e sala de aula os professores de ambas as escolas.
- 5.3** Os proponentes deverão indicar para a capacitação professores da(s) mesma(s) unidade(s) escolar(es) indicada(s) e aprovada(s) na proposta, sendo que pela questão metodológica da capacitação é necessário ter uma **turma de no mínimo 15 e um máximo de 35 professores**. Não é permitida a participação de professores de outras escolas que não aquelas indicadas pelos proponentes.
- 5.4** Este Edital prevê a seleção de até 25 propostas para realização de capacitações docentes e o repasse da metodologia. Este número poderá ser reduzido ou ampliado a critério do SEBRAE/SC, de acordo com a quantidade de propostas recebidas, e conforme o volume geral de alunos beneficiados.
- 5.5** É desejável que as escolas indicadas pelos proponentes tenham em seu quadro pedagógico predominantemente professores efetivos, ao invés de contratados temporários (ACT), para facilitar e/ou garantir a continuidade de turmas atendidas pelo JEPP nos anos seguintes ao início da aplicação.

6. DA AVALIAÇÃO DAS PROPOSTAS

- 6.1** A seleção das propostas se dará mediante o julgamento da pré-qualificação e avaliação de mérito.
- 6.2** Ressalta-se que a prioridade estratégica do Programa Nacional de Educação Empreendedora em Santa Catarina está também vinculado ao Desenvolvimento

Territorial dos municípios com menores Índice de Desenvolvimento Humano – IDH e/ou bairros/comunidades mais carentes no Estado. Portanto, os proponentes deverão analisar com atenção este viés e priorizarem em suas propostas aquelas escolas que atendam jovens de regiões, comunidades ou bairros mais carentes de seus respectivos municípios.

- 6.3** Na etapa de pré-qualificação será exigido que a proposta esteja de acordo com o modelo do Anexo II – Roteiro para Elaboração da Proposta, e que a mesma seja enviada impressa via correios ou entregue pessoalmente em uma agência do SEBRAE/SC. Junto à proposta deve estar anexa uma carta de encaminhamento. O endereço para postagem, caso seja enviada pelos correios, consta abaixo. A data de postagem deve estar fixada até o dia **27/03/2015**, conforme o cronograma disposto neste edital, e não serão aceitas propostas entregues após esta data.

*ENDEREÇO E IDENTIFICAÇÃO DA POSTAGEM:
SEBRAE/SC - SC 401 - KM 01, PARQUE
TECNOLÓGICO ALFA, JOÃO PAULO, CEP 88030-000.
FLORIANÓPOLIS/SC.
REF. EDITAL DE EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA -
JEPP
Unidade de Atendimento Individual - UAI*

- 6.4** As propostas que não forem aprovadas na etapa de pré-qualificação serão automaticamente desclassificadas.
- 6.5** Deve também ser enviada a Proposta e a Carta de Encaminhamento em meio eletrônico no formato PDF para o e-mail jepp@sc.sebrae.com.br, conforme o cronograma apresentado neste Edital.
- 6.6** Na etapa de Avaliação de Mérito, as propostas serão analisadas pelo Comitê Avaliador Estadual do Projeto composto por analistas técnicos do SEBRAE/SC, e conforme os critérios dispostos no Quadro 1.



Quadro 1 – Critérios de Avaliação das Propostas

AVALIAÇÃO DAS PROPOSTAS PRÉ-QUALIFICADAS PARA A HABILITAÇÃO. Promoção do Empreendedorismo para Estudantes do Ensino Fundamental.			
Notas de 1 a 5, sendo: 1=Insuficiente; 2=Regular; 3=Bom; 4=Ótimo; 5=Excelente; onde: Nota x Peso = Total de Pontos			
CRITÉRIO	NOTA	PESO	TOTAL
1. Clareza e coerência adotadas na definição dos objetivos e nas justificativas da Proposta		1,5	
2. Nível de adesão da inserção da educação empreendedora para o desenvolvimento socioeconômico territorial do município ou comunidade.		2	
3. Nível de pertinência das escolas indicadas e justificativa de sua escolha para a implantação do JEPP.		1	
4. Adesão da proposta do JEPP ao plano pedagógico do proponente		1	
5. Nível de detalhamento, clareza, objetividade e viabilidade das estratégias de implantação do JEPP		1,5	

7. DOS PRAZOS

7.1 O Edital atenderá o cronograma a seguir:

Quadro 2 – Cronograma do Edital

FASE	DATA
Envio das Propostas pelas Secretarias Municipais de Educação ou Escolas da Rede Estadual	De 13/02 a 27/03* de 2015 <i>*para fins de comprovação, será considerada a data de postagem da Proposta nos Correios.</i>
Análise das propostas pelo Comitê Avaliador	De 30/03 a 03/04 de 2015
Divulgação do Resultado	Até 07/04/2015
Capacitação Docente para a Aplicação do programa com os alunos	Entre abril e agosto de 2015, de acordo com a indicação de preferência do proponente e a disponibilidade de agenda do SEBRAE/SC.
Assinatura dos Contratos de Licenciamento e Adesão	Os Contratos de Licenciamento deverão ser assinados antes de 03/04/2015.

7.2 O SEBRAE/SC se reserva o direito de realizar alterações no referido cronograma, se julgar necessário ou oportuno.

7.3 Caso o Proponente não envie o Contrato de Licenciamento preenchido e assinado conforme o cronograma, o SEBRAE/SC se reserva o direito de, ao analisar a justificativa, reagendar ou cancelar a capacitação.

8. DAS OBRIGAÇÕES E RESPONSABILIDADES

8.1 Todas as obrigações e responsabilidades dos partícipes estão dispostas na Minuta do Contrato de Licenciamento e Adesão, disponibilizada no Anexo IV.

8.2 A indicação de uma data almejada pelo proponente para que seja realizada a capacitação docente não implica que o SEBRAE/SC realize nesta data proposta, tendo em vista que será considerada também disponibilidade de agenda dos educadores do JEPP.

9. DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

9.1 As propostas devem ser exclusivamente de proponentes do Estado de Santa Catarina. Os interessados que façam parte de outras Unidades da Federação deverão procurar o apoio do respectivo SEBRAE/UF, que poderá dispor de regras próprias para a operacionalização do JEPP.

9.2 Serão consideradas **aprovadas** as propostas que obtiverem uma pontuação igual ou superior a **21 pontos**. A aprovação da proposta não implica a **habilitação**.

9.3 Serão consideradas **habilitadas** para o JEPP as propostas que tiveram a melhor pontuação em sua Avaliação do Mérito, por ordem de pontuação decrescente, ou seja, da maior



- para a menor, **até o limite estimado de 25 propostas.**
- 9.4** Caso alguma das Propostas habilitadas não seja executada por motivos diversos, como a desistência do Proponente, o não atendimento a algum dos critérios deste Edital, ou quaisquer outros, o SEBRAE/SC poderá chamar o Proponente cuja proposta tenha sido aprovada e tenha recebido a pontuação imediatamente após a última proposta habilitada, e assim sucessivamente.
- 9.5** Em caso de empate, será considerada habilitada a Proposta que obtiver a melhor pontuação no critério 2 - “Nível de adesão da inserção da educação empreendedora para o desenvolvido socioeconômico territorial do município ou comunidade”. Persistindo o empate, será considerado como fator de desempate o IDH do município: o que tiver um IDH menor terá prioridade.
- 9.6** O SEBRAE/SC se reserva o direito de promover turmas do JEPP no estado de SC utilizando outras formas de parceria, além da prevista no neste Edital.
- 9.7** Os parceiros que aderiram ao projeto no ano de 2014 na forma de “Piloto” poderão ter a continuidade do JEPP exclusivamente nestas escolas, a depender da disponibilidade e capacidade do SEBRAE para o fornecimento dos Livros para os alunos. No entanto, caso este mesmo Parceiro tenha por objetivo expandir a implantação para outras Escolas de sua rede, deverá seguir o disposto neste Edital.
- 9.8** Este Edital poderá ser revogado ou anulado, no todo ou em parte, a qualquer tempo, por interesse do SEBRAE, sem que isso implique direito de indenização ou reclamação de qualquer natureza.
- 9.9** A ampliação do projeto, sobretudo no que se refere a sua implantação massiva num município, deverá demandar novos formatos de parceria, sobretudo no que tange a **coparticipação** do Parceiro em relação ao custo de impressão dos livros, visando assegurar a sustentabilidade do projeto no seu médio e longo prazo.
- 9.10** Havendo divergências entre a Proposta apresentada (se aprovada) durante o desdobramento do projeto – por exemplo, o município decide mudar seu pedido de implantação para uma escola diferente daquela prevista na Proposta apresentada, ou quaisquer outros casos que venham surgir – caberá exclusivamente ao SEBRAE/SC a análise da justificativa do município e, de acordo com cada caso, a decisão de atender ou não ao pedido.
- 9.11** A capacitação docente somente será realizada após a entrega do Contrato de Adesão e Licenciamento pelo Proponente, já com as devidas assinaturas.
- 9.12** O SEBRAE/SC se reserva o direito de cancelar a capacitação caso o Proponente não apresente o espaço físico e materiais adequados para a aplicação da capacitação docente, conforme disposto no Anexo I, sendo que neste caso o Proponente será automaticamente desclassificado, **não** sendo disponibilizada uma nova capacitação docente durante o prazo de vigência deste Edital.
- 9.13** Informações adicionais sobre este Edital e seus desdobramentos poderão ser obtidas por meio do endereço eletrônico jepp@sc.sebrae.com.br.
- 9.14** As decisões proferidas pelo SEBRAE/SC são terminativas e soberanas.

ANEXO II - EntreComp: Quadro de Referência das Competências para o
Empreendedorismo

ENTRECOMP

Quadro de Referência das Competências para o Empreendedorismo

Responsáveis pela tradução portuguesa

SARA DIAS-TRINDADE

JOSÉ ANTÓNIO MOREIRA

JACINTO JARDIM

Originalmente publicado em inglês como
EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework
(<http://europa.eu/!tx78fG>) pelo Joint Research Centre
da Comissão Europeia – ©União Europeia, 2016.

THEYA

GABINETE DE
EDUCAÇÃO PARA O
EMPREENDEDORISMO
E CIDADANIA



CIDH

Comissão Europeia CIDH - Centro de Investigações
para a Educação Europeia e Cidadania



ENTRECOMP

Quadro de Referência das Competências para o Empreendedorismo

Responsáveis pela tradução portuguesa

SARA DIAS-TRINDADE

(UNIVERSIDADE DE COIMBRA)

JOSÉ ANTÓNIO MOREIRA

(UNIVERSIDADE ABERTA)

JACINTO JARDIM

(UNIVERSIDADE ABERTA)



2020

RESUMO

ENTRECOMP – Quadro de referência das competências para o empreendedorismo

O desenvolvimento da capacidade empreendedora das organizações e dos cidadãos europeus é um dos principais objetivos políticos da UE e dos Estados-Membros. Há 10 anos, a Comissão Europeia identificou o sentido de iniciativa e de empreendedorismo como uma das oito competências-chave necessárias para uma sociedade baseada no conhecimento. O quadro do EntreComp apresentado neste relatório propõe uma definição compartilhada do empreendedorismo como competência, com o objetivo de obter consenso entre todas as partes interessadas e estabelecer uma ponte entre os mundos da educação e do trabalho. Desenvolvido através de uma abordagem de métodos mistos, o quadro EntreComp deverá tornar-se uma referência de facto para qualquer iniciativa que vise promover a capacidade empreendedora dos cidadãos europeus. Consiste em três áreas de competência inter-relacionadas e interligadas: “Ideias e oportunidades”, “Recursos” e “Em ação”. Cada uma destas áreas é composta por cinco competências que, juntas, constituem os alicerces do empreendedorismo como competência. O quadro apresenta 15 competências ao longo de um modelo de progressão de 8 níveis e propõe uma lista abrangente de 442 resultados de aprendizagem. Este quadro pode ser utilizado como base para o desenvolvimento de currículos e de atividades de aprendizagem que promovam o empreendedorismo como uma competência. Além disso, pode ser usado para a definição de parâmetros destinados a avaliar as competências empreendedoras dos alunos e dos cidadãos.

Originalmente publicado em inglês como *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework* (<http://europa.eu/!tx78fG>) pelo Joint Research Centre da Comissão Europeia – ©União Europeia, 2016.

Esta tradução é da responsabilidade de Sara Dias-Trindade (Universidade de Coimbra), José António Moreira (Universidade Aberta) e Jacinto Jardim (Universidade Aberta). A Comissão Europeia não é responsável por esta tradução e não pode ser responsabilizada por quaisquer consequências que decorram da reutilização do documento. Os direitos de copyright desta tradução são propriedade dos seus autores Sara Dias-Trindade (Universidade de Coimbra), José António Moreira (Universidade Aberta) e Jacinto Jardim (Universidade Aberta), 2020.

ISBN 978-989-9012-13-4

Theya Editores

Instituto Europeu de Ciências da Cultura Padre Manuel Antunes – IECCPMA

Rua Professor João Barreira, n.º 18 – 8.º A, 1600-637 Lisboa

theyaeditores@gmail.com



2



C E I S XXI
CENTRO DE ESTUDOS
INTERDISCIPLINARES
DO SÉCULO XXI
UNIVERSIDADE DE COIMBRA



1 2 9 0



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA



SUMÁRIO

PRÓLOGO	5
PREFÁCIO	7
AGRADECIMENTOS	8
SUMÁRIO EXECUTIVO	10
1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Objetivos do estudo	13
1.2 Metodologia	14
1.3 Limitações	15
1.4 Estrutura do relatório	15
2 EMPREENDEDORISMO COMO COMPETÊNCIA	17
3 QUADRO DE REFERÊNCIA DO ENTRECOMP	22
3.1 Modelo de progressão	22
3.2 Objetivos de aprendizagem.....	25
3.3 Quadro de referência do EntreComp em resumo: visão geral	25
4 LISTA DE ABREVIATURAS E DEFINIÇÕES	28
5 REFERÊNCIAS	31
APÊNDICE: O QUADRO DE REFERÊNCIA DO ENTRECOMP COMPLETO	32



PRÓLOGO

Um modelo para construir um futuro sustentável e humanizar a sociedade

As competências empreendedoras constituem a essência de uma cultura criativa e inovadora, ocupando um lugar proeminente no desempenho de qualquer função humana. São elas que habilitam a criar algo de original e de valor, bem como a encontrar soluções adequadas para as problemáticas complexas e globais. Por isso mesmo, os desafios atuais impõem que sejam definidos modelos de competências correspondentes ao contexto hodierno (Jardim, 2019; Jardim e Franco, 2013)¹.

Nesse sentido, recentemente foi elaborado o “EntreComp – Quadro de Referência de Competências para o Empreendedorismo”, pelo *Joint Research Centre* da União Europeia, sendo que este gabinete se tem dedicado, nos últimos anos, à preparação de quadros de referência que contribuam para o desenvolvimento de competências de diferente natureza, fundamentais para a construção de uma ideia diferente de cidadania para a sociedade digital do século 21.

É exemplo disso o primeiro relatório publicado em 2013, sobre as competências digitais dos cidadãos, o DigComp, ao qual se seguiram outros como, por exemplo, o DigCompEdu, em 2017, que desenvolveu um quadro europeu comum para as competências digitais dos pro-

fessores e uma escala de autoavaliação docente, o DigCompEdu CheckIn, que permite aos professores identificar o seu nível de competência digital, escala esta já traduzida e validada para a população portuguesa por Dias-Trindade, Moreira e Nunes (2019).²

Estes quadros europeus de referência de competências, empreendedoras e digitais, têm vindo a ser trabalhados em estreita articulação, com o objetivo de promover e disseminar boas práticas e de desenvolver políticas comuns que visam o crescimento global da União Europeia, a nível de um empreendedorismo enriquecido com o digital.

Com efeito, o EntreComp é um modelo bastante abrangente e completo, compreendendo um total de quinze competências relacionadas com o empreendedorismo e divididas em segmentos, que são definidos através dos resultados da aprendizagem, sendo que estes resultados são mapeados em oito níveis diferentes de progressão, do fundamental ao perito.

Tal como havia acontecido com o modelo DigComp, já referenciado, também este quadro de referências para o empreendedorismo se encontra, neste momento, em adaptação para

¹ Jardim, J. (2019). Cultura empreendedora. in J. Jardim & J.E. Franco (Dir.), *Empreendipédia – Dicionário de Educação para o Empreendedorismo* (pp. 181-184). Lisboa: Gradiva.

Jardim, J. e Franco, J. E. (Coord.) (2013). *Portugal Empreendedor: Trinta Figuras Empreendedoras da Cultura Portuguesa – Relevância dos Modelos para a Promoção do Empreendedorismo* (pp. 348). Lisboa, Portugal: Imprensa Nacional Casa da Moeda. ISBN 978-972-27-2191-2.

² Dias-Trindade, S.; Moreira, J. A.; Nunes, C. (2019). *Escala de autoavaliação de competências digitais de professores. Procedimentos de construção e validação*. Texto Livre. 12(2), mai.-ago. 2019. 152-171.

um modelo educativo que visa compreender e reforçar as competências docentes para aprendizagens empreendedoras.

Assim, avaliada a sua relevância, bem como a sua operacionalidade, e em articulação com o trabalho já desenvolvido com o DigCompEdu CheckIn, considerou-se oportuno traduzir este

documento para a língua portuguesa. Para isso foi solicitada autorização para a tradução, a qual foi concedida por Yves Punie, responsável pelo documento na União Europeia. Assim, desta forma pretendemos acrescentar valor e tornar cada vez mais sustentáveis as múltiplas ações e projetos educativos que têm sido realizados no contexto da língua portuguesa neste domínio.

Entre as múltiplas instituições que estão a promover este tipo de competências, destaca-se no contexto português o Gabinete de Educação para o Empreendedorismo e Cidadania (GabEEC), do qual fazemos parte, criado em 2008, cuja principal missão é investigar e promover a cultura empreendedora. Inserido na Cátedra Infante Dom Henrique (CIDH), da Universidade Aberta, este gabinete alia a investigação, a intervenção e avaliação, como forma de garantir o impacto social da sua ação, conforme pode ser visto em globalskills.pt.

Tendo como base modelos teóricos e metodologias ativas de ensino-aprendizagem reflexivas e colaborativas, no contexto do GabEEC, encontra-se em curso um projeto inovador e disruptivo, o Projeto de Educação para o Empreendedorismo e Cidadania (PEEC), formado por programas de intervenção para todos os níveis de ensino, desde o pré-escolar ao superior que tem como objetivo dotar as novas gerações de competências empreendedoras para o desenvolvimento de planos de negócio inovadores, não só empresariais, mas também, sociais e humanistas.

Como afirma Walter Isaacson (2016)³, na obra “Inovadores”, “A inovação ocorre quando se- mentes maduras caem em solo fértil”. Uma análise do contexto sociocultural atual aponta para necessidade de serem disseminados modelos de competências capazes de renovar a sociedade. Nesse sentido, o EntreComp contém as qualidades necessárias na coadjuvação no fomento da cultura empreendedora.

Por isso, através deste documento podem ser disseminados os conhecimentos, as habilidades e as atitudes de inovação, de resolução de problemas e de pensar individual e coletivamente as grandes questões emergentes na sociedade atual, como sejam as questões ecológicas, tecnológicas e da globalização. E é precisamente nesse sentido que o EntreComp constitui um modelo orientador para quem quer, no presente, construir um futuro sustentável e humanizar, cada vez mais, a sociedade.

Jacinto Jardim

Universidade Aberta

Sara Dias-Trindade

Universidade de Coimbra

José António Moreira

Universidade Aberta

³ Isaacson, W. (2016). *Inovadores*. Porto: Porto Editora.

PREFÁCIO

A Comissão Europeia propôs “Uma Nova Agenda de Competências para a Europa: Trabalhar em conjunto para fortalecer o capital humano, a empregabilidade e a competitividade” para fazer face aos desafios de competências que a Europa enfrenta atualmente. O objetivo é que todos tenham as competências necessárias para o desenvolvimento pessoal, a inclusão social, a cidadania ativa e o emprego. Estas competências incluem a literacia, a numeracia, as ciências e as línguas estrangeiras, bem como competências mais transversais, tais como a competência digital, a competência para o empreendedorismo, o pensamento crítico, a resolução de problemas ou o aprender a aprender.

O *Quadro de Referência das Competências para o Empreendedorismo*, também conhecido por *EntreComp*, oferece uma ferramenta para melhorar a capacidade empreendedora das organizações e dos cidadãos europeus⁴. Este quadro de referência visa criar um consenso em torno de um entendimento comum da competência para o empreendedorismo, definindo 3 áreas de competência, uma lista de 15 competências, resultados de aprendizagem e níveis de proficiência, a que as iniciativas atuais e futuras se podem referir.

O *EntreComp* foi desenvolvido pelo *Joint Research Centre* (JRC) da Comissão Europeia, em nome da Direção-Geral do Emprego, Assuntos Sociais e Inclusão (DG EMPL). Este relatório é a primeira publicação a ser divulgada pelo projeto *EntreComp*, após um intenso processo de investigação e consulta a diferentes parceiros.

A origem deste trabalho remonta a 2006, quando a União Europeia propôs oito competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida, uma das quais foi o “sentido de iniciativa e de empreendedorismo”.

A DG EMPL está a trabalhar em conjunto com o JCR para reforçar a aceitação e a utilização do *EntreComp* na Europa. A publicação deste relatório coincidiu com a disponibilização de uma atualização do relatório de 2013 sobre o *Quadro de Competências Digitais para os Cidadãos*, também conhecido como *DigComp*⁵.

Ambas as ferramentas permitirão às autoridades públicas e aos agentes privados melhorar a sua orientação, a formação e os serviços de mentoria para jovens e pessoas à procura de emprego e, ao mesmo tempo, promover uma mentalidade empreendedora entre os cidadãos. Acreditamos que podem ajudar a resolver alguns dos principais desafios que a Europa enfrenta atualmente.

Detlef Eckert

Diretor, Direção-Geral do Emprego,
Assuntos Sociais e Inclusão

⁴ <https://ec.europa.eu/jrc/entrecomp>

⁵ <https://ec.europa.eu/jrc/digcomp>

AGRADECIMENTOS

Depois de 18 meses de pesquisa, a lista de pessoas que merecem a nossa gratidão aumentou consideravelmente.

Gostaríamos de começar por reconhecer a valiosa contribuição da equipa da CARSA, que nos apoiou na fase inicial do projeto. Obrigado a Antonio **Collado**, Johannes **Conrads** e Ivana **Komarkova**, que, entretanto, se tornou colega no Instituto Europeu de Tecnologia, bem como Dimitri **Gagliardi** (Universidade de Manchester). Agradecemos também a Elin **McCallum** (Bantani Education and Research), que tem apoiado todas as etapas deste trabalho, especialmente a última.

Além disso, somos gratos ao grande grupo de especialistas que nos desafiaram ao longo do caminho, comentando e validando cada etapa do desenvolvimento da estrutura de referência, desde a identificação das áreas de competência até à validação de cada resultado de aprendizagem. A lista é longa e não queremos ofender ao mencioná-los pelo seu primeiro nome, nomeadamente: Rob **Aalders**, Euregio Entrepreneurial Experience; Luisa **Alemanly**, Esade Entrepreneurship Institute; Mirela **Andoni**, Ministry of Education and Science, Institute for Educational Development, Albânia; Javier **Aretxederreta**, Tknika; Carlos **Azevedo**, Social Business School; Martina **Bacigalupi**, fundraiser; Ania **Bourgeois**, EC-EACEA-Eurydice; Olena **Bekh**, ETF; Catherine **Brentnall**, Ready Unlimited; Ben **Bruyndoncx**, SYNTRA Flanders; Massimiliano **Cereda**, Atelier Descartes; Brian **Cook-son**, NASUWT; Cristina **Crisan**, SIMULIMPRESA; Nigel **Culkin**, Institute of Small Business & Entrepreneurship at the University of Hertfordshire; Luisa **De Amicis**, EUCLID NETWORK; Vincent **De**

Coninck, BENISI European Network of Incubators for Social Innovation; Ivan **Diego**, Valnalon; Anusca **Ferrari**, European Schoolnet; Jaime **Gastalver**, RES Espacio de resiliencia creativa; Jan **Gejel**, Catalonia in Europe; Marianna **Georgalis**, Youth Forum; Clara **Giardina**, *designer freelance*; Anthony **Gribben**, ETF; Przemyslaw **Grzywa**, YES – European Confederation of Young Entrepreneurs; Efka **Heder**, SEECEL; Frank **Hennessey**; Andreas **Huck**, Climate-KIC Education; Lukas **Hula**, NUOV; Bianca **Isaincu**, Child and Youth Finance International; Karin **Jaanson**, Ministry of Education and Research, Estónia; Caroline **Jenner**, JA Europe; Magnus **Klofsten**, Linköping University; Gerard **Krauss**, Université de Rennes; Martin **Lackeus**, Chalmers University of Technology; Jose Manuel **Leceta**, Insight Foresight Institute; Francisco **Liñán**, Universidad de Sevilla; Fiorenza **Lipparini**, PlusValue; Maja **Ljubic**, SEECEL; Carlos **Lora Calvo**, RES Espacio de resiliencia creativa; Vera **Martinho**, JA Europe; Elizabeth **McSkeane**; Kaare **Moberg**, The Danish Foundation for Entrepreneurship-Young Enterprise (FFE-YE); Veronica **Mobilio**, JA Europe; Manuel **Montoya**, Seville Chamber of Commerce; Maurizio **Mosca**, EIGE; Fiorina **Mugione**, UNCTAD; Helle **Munkholm Davidsen**, University College Lillebaelt; Haïfa **Naffakhi-Charfeddine**, Université de Caen; Breda **Naughton**, Ministry of Education and Skills, Irlanda; Nadine **Nerguisian**, Ministry of Education, França; Antonella **Noya**, OECD; Loredana **Orhei**, LeadersTM; Annemarie **Østergaard**, Aalborg University; Alice **Pedretti**, CSR EUROPE; Andy **Penaluna**, University of Wales Trinity Saint David; Jared **Penner**, Child and Youth Finance International; Timo **Pihkala**, Lappeenranta University of Technology;

Slava **Prm**, Cedefop; Vesna **Puratic**, Ministry of Civil Affairs, Bósnia e Herzegovina; Mari **Räkköläinen**, Finnish Education Evaluation Centre; Randi **Heneide**, Ministry of Education & Research, Noruega; Anders **Rasmussen**, FFE-YE; Dana **Redford**, Portugal Entrepreneurship Education Platform; David **Rosendo Ramos**, Junta de Andalucia; Daniela **Runchi**, JADE; Elena **Ruskovaara**, Lappeenranta University of Technology; Jesus **Sabariego**, Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra; Slavica **Singer**, Strossmayer University, Croácia; Lucia **Sell-Trujillo**, Universidad de Sevilla e Grupo de Investigación Storing Our World; Friederike **Sözen**, Austrian Federal Economic Chamber; Raúl **Tabarés Gutiérrez**, Tecnalía; Josef **Tixier**, OECD; Austeja **Tinkunaite**, ECDL; Roberta **Trovarelli**, Lega Coop; Andreas **Tsiakkiros**, Ministry of Education and Culture, Chipre; Luc **Van Acker**, Flemish Office of Catholic Education; Ernesto **Villalba-Garcia**, Cedefop; Zoica **Vladut**, Ministry of Education, Research, Youth and Sports, Roménia; Lilian **Weikert**, RES Espacio de resiliencia creativa; Petra **Wieninger**, Ministry of Finance and Economics Baden-Württemberg, Alemanha; Håkan **Ylinenpää**, Luleå University of Technology; Radovan **Zivkovic**, Ministry of Education, Science and Technological Development, Sérvia.

Agradecemos aos membros do Grupo de Trabalho sobre Competências Transversais de Educação e Formação 2020 (ET2020 GTTT) e aos do Grupo de Peritos sobre o Empreendedorismo Social (GECES) da Comissão Europeia.

Queremos agradecer aos nossos colegas da DG do Emprego, Assuntos Sociais e Inclusão por uma relação de trabalho que ultrapassou em muito as obrigações contratuais, a cooperação interinstitucional e o dever profissional. Neles, encontramos leitores inteligentes, revisores críticos, profissionais informados e comprometidos. De entre os que apoiaram este trabalho, estamos muito gratos a Ana Carla **Pereira**,

chefe de unidade da DG EMPL E2, que investiu confiança e recursos no nosso trabalho; Karin **van der Sanden**, por nos ajudar na definição do modelo de progressão; Guy **Lejeune**, Maria **Nyberg** e Risto **Raivio**, pela sua contribuição para a relevância do quadro de referência entre os diferentes domínios.

Gostaríamos também de agradecer a Simone **Baldassarri** da DG Internal Market, Market, Industry, Entrepreneurship and SMEs, uma vez que o seu compromisso possibilitou um quadro de referência mais claro e abrangente.

A nossa gratidão estende-se a Hannah **Grainger Clemson** e Maria **Podlasek Ziegler**, da DG Education and Culture, por nos ajudarem a assegurar que o empreendedorismo como competência seja aplicado e estimulado na escola, bem como no campo do trabalho com jovens.

No JRC, gostaríamos de agradecer a Alexander **Coad**, Elisabetta **Marinelli** e Esperanza **Vera-Toscano** pelas suas críticas e por aumentarem a nossa rede de especialistas. Além disso, agradecemos a Funda **Celikel Esser** pelo seu apoio contínuo. Obrigado também a Patricia **Farrer** pela revisão da versão final deste relatório. Por último, estamos gratos a Ioannis **Maghiros**, chefe de unidade da DG JRC J3, que prestou um apoio inestimável ao contacto com a comunidade de aprendizagem empresarial.

O leitor interessado encontrará todos os documentos relacionados com o projeto no site do JRC EntreComp: <https://ec.europa.eu/jrc/en/entrecomp>.

Para mais informações, por favor, contacte Yves Punie [yves.punie@ec.europa.eu].

SUMÁRIO EXECUTIVO

Contexto político

O desenvolvimento da capacidade empresarial das organizações e dos cidadãos europeus tem sido, durante muitos anos, um dos principais objetivos políticos da União Europeia e dos Estados-Membros. Há uma crescente consciencialização de que competências, conhecimentos e atitudes empreendedores podem ser aprendidos e de que, por sua vez, levam ao desenvolvimento generalizado de mentalidades e culturas empreendedoras, que beneficiam os indivíduos e a sociedade como um todo.

A Comissão Europeia referiu, pela primeira vez, a importância da educação para o empreendedorismo em 2003, no *Livro Verde Espírito Empresarial na Europa*. Em 2006, a Comissão Europeia havia identificado o “sentido de iniciativa e de empreendedorismo” como uma das oito competências-chave necessárias para todos os membros de uma sociedade baseada no conhecimento. Os documentos *Small Business Act for Europe*, de 2008, *Communication on Rethinking Education*, de 2012, *Entrepreneurship Action Plan 2020*, de 2013, e, mais recentemente, *New Skills Agenda for Europe* mantiveram a necessidade de promover a educação para o empreendedorismo e a aprendizagem empresarial em foco. Isto levou a uma série de iniciativas por toda a Europa.

Apesar do grande interesse na criação de capacidades empresariais, quase uma década depois da recomendação de 2006 sobre as “Key Competences for Lifelong Learning”, ainda não existe consenso sobre os elementos caracterizadores do espírito empresarial enquanto competência. Conforme destacado na edição de 2016 do Relatório Eurydice sobre “Entrepre-

neurship Education at School”, cerca de metade dos países da Europa utiliza a definição de empreendedorismo das Competências-Chave Europeias. Um terço dos países usa a sua própria definição nacional e quase 10 países não têm uma definição comum a nível nacional. Além disso, a falta de resultados de aprendizagem abrangentes na área da educação para o empreendedorismo é identificada pelo Eurydice como um dos principais obstáculos ao desenvolvimento de uma aprendizagem empreendedora na Europa.

Como resultado, há uma clara necessidade de definir e descrever o empreendedorismo como competência; desenvolver um quadro de referência descrevendo os seus componentes em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes; e fornecer aos cidadãos europeus as ferramentas adequadas para avaliar e desenvolver eficazmente esta competência essencial.

Neste contexto, o estudo das competências para o empreendedorismo (EntreComp) foi lançado pelo JRC em nome da Direção-Geral do Emprego, Assuntos Sociais e Inclusão (DG EMPL) em janeiro de 2015. Um dos principais objetivos do EntreComp foi desenvolver uma abordagem conceptual comum que pudesse apoiar o desenvolvimento de competências para o empreendedorismo a nível europeu.

Principais conclusões

Este relatório apresenta o quadro de referência do EntreComp. Ao produzir uma definição comum do que é o empreendedorismo como competência, este quadro visa estabelecer uma ponte entre os mundos da educação e do trabalho, e tornar-se uma referência efetiva para qualquer iniciativa que vise fomentar a aprendizagem empreendedora. A estrutura é uma fonte flexível de inspiração, para ser usada ou adaptada a diferentes contextos. Por exemplo, o EntreComp poderia inspirar a reforma dos currículos no sector da educação formal e da formação, a conceção de experiências práticas de empreendedorismo em contextos de aprendizagem não formal ou o desenvolvimento de ferramentas para os cidadãos avaliarem a própria proficiência empreendedora.

O quadro de referência do EntreComp é composto por três áreas de competência: “Ideias e oportunidades”, “Recursos” e “Em ação”. Cada área inclui cinco competências que, juntas, são os blocos de construção do empreendedorismo como competência. O quadro desenvolve as 15 competências ao longo de um modelo de progressão de 8 níveis. Além disso, fornece uma lista abrangente de 442 resultados de aprendizagem, que oferece inspiração e visão para aqueles que planeiam intervenções de diferentes contextos educacionais e domínios de aplicação.

Principais descobertas

O EntreComp define o empreendedorismo como uma competência transversal, que se aplica a todas as esferas da vida: desde o desenvolvimento pessoal até à participação ativa na sociedade, à (re)entrada no mercado de trabalho como trabalhador assalariado ou independente e também para dar início a novos empreendimentos (culturais, sociais ou comerciais).

Baseia-se numa definição ampla de empreendedorismo, que depende da criação de valor cultural, social ou económico. Assim, abrange dife-

rentes tipos de empreendedorismo, incluindo o intraempreendedorismo, o empreendedorismo social, o empreendedorismo ecológico e o empreendedorismo digital. Aplica-se a indivíduos e a grupos (equipas ou organizações) e refere-se à criação de valor nos sectores privado e público, no terceiro sector e em qualquer combinação híbrida dos três. Por fim, é um domínio neutro: pode agir sobre ideias e oportunidades para criar valor para os outros em diferentes domínios e cadeias de valor.

O quadro de referência do EntreComp foi desenvolvido através de uma abordagem metodológica mista, composta por uma revisão abrangente da literatura académica e de divulgação, uma análise aprofundada de estudos de caso, investigação documental e um conjunto de consultas interativas com várias partes interessadas.

Trabalho relacionado e futuro do JRC

O EntreComp baseia-se no trabalho anterior do JRC que foi conduzido para estabelecer um quadro de referência comum para a competência digital dos cidadãos, o conhecido Quadro de Competências Digitais para os Cidadãos (DigComp).

Guia rápido

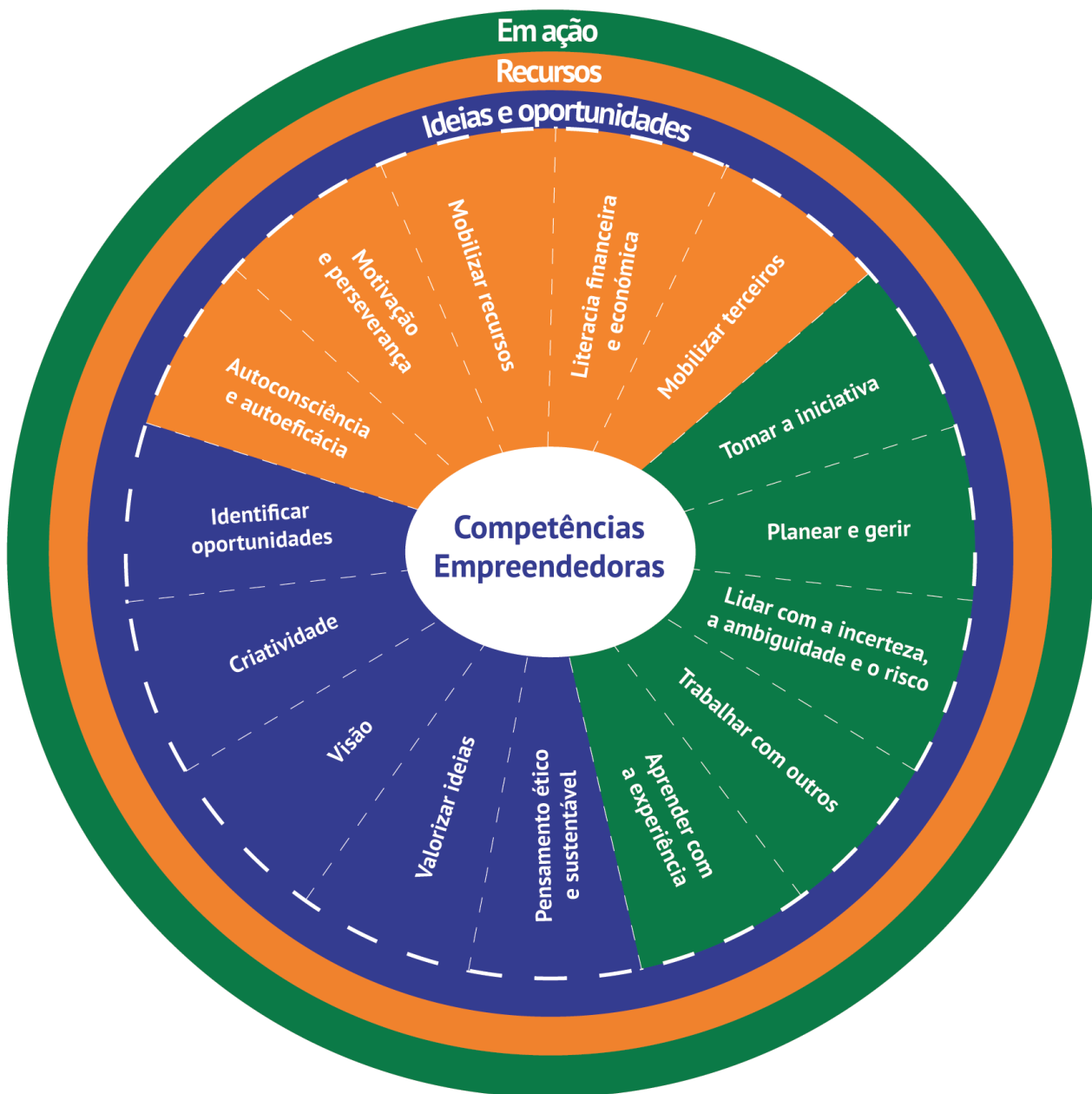
O JRC realizou um estudo em nome da DG do Emprego, Assuntos Sociais e Inclusão, a fim de definir uma **abordagem comum** para apoiar o desenvolvimento do empreendedorismo como competência.

O enquadramento descreve o empreendedorismo como uma **competência transversal**, que pode ser aplicada pelos cidadãos a todas as esferas da vida, desde o **desenvolvimento pessoal** até à participação ativa na sociedade, à **(re) entrada no mercado de trabalho** como trabalhador assalariado ou independente e também para dar início a **novos empreendimentos** (culturais, sociais ou comerciais).

O EntreComp é composto por 3 áreas de competência e 15 competências, conforme ilustrado na figura abaixo.

O EntreComp pode ser usado como referência para o desenho de currículos na **educação formal e no sector da formação**. Pode também ser utili-

zado para atividades e programas em **contextos de aprendizagem não formal** (por exemplo, para fomentar o intraempreendedorismo com organizações existentes). Destina-se a estabelecer uma ponte entre os mundos **da educação e do trabalho** no que diz respeito ao empreendedorismo como competência.



1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento de um quadro de referência com descritores de resultados de aprendizagem é uma das medidas identificadas pela Comissão Europeia para apoiar a promoção da competência para o empreendedorismo em todo o mundo da educação e do trabalho.

Este relatório apresenta o Quadro de Referência das Competências para o Empreendedorismo (EntreComp), que consiste em 3 áreas de competência, 15 competências, um modelo de progressão de 8 níveis e uma lista abrangente de 442 resultados de aprendizagem. O quadro de referência do EntreComp foi validado através de consultas iterativas com parceiros.

A origem deste trabalho remonta a 2006, quando a “Recommendation on key competences for lifelong learning” identificou o “sentido de iniciativa e de empreendedorismo” como uma das oito competências essenciais para todos os cidadãos (Parlamento e Conselho Europeus, 2006).

O sentido de iniciativa e de empreendedorismo pode ser definido, de uma forma ampla, como a capacidade de transformar ideias em ações, ideias que criam valor para alguém que não o próprio. O sentido de iniciativa e de empreendedorismo é uma competência-chave transversal de que todo cidadão precisa para a realização e o desenvolvimento pessoais, a cidadania ativa, a inclusão social e o emprego na sociedade do conhecimento.

Atualmente, a comunidade de prática de aprendizagem empreendedora refere-se mais frequentemente ao sentido de iniciativa e de empreendedorismo como “**competência para o empreendedorismo**”. Assim, o EntreComp adota este rótulo simplificado, refletindo a forma

como a competência é geralmente referida. No entanto, o **quadro de referência do EntreComp aqui apresentado é construído a partir de um amplo entendimento do empreendedorismo, que também inclui o “sentido de iniciativa”**.

1.1 As metas e os objetivos do estudo

O estudo EntreComp foi lançado pelo JRC em nome da DG do Emprego, Assuntos Sociais e Inclusão em janeiro de 2015. A sua ambição é construir **uma ponte entre os mundos da educação e do trabalho**, contribuindo para uma melhor compreensão e promoção do empreendedorismo enquanto competência na Europa. O EntreComp visa, em última análise, facilitar a aprendizagem entre pares e o intercâmbio entre os Estados-Membros e, eventualmente, ter um impacto positivo na mobilidade, na empregabilidade e na participação ativa dos cidadãos na sociedade e na economia. Ao estabelecer uma base comum a que as iniciativas que abordam a promoção do empreendedorismo como competência entre níveis de ensino, sectores, domínios e objetivos de aplicação podem referir-se, o EntreComp contribuirá para libertar o potencial dos cidadãos europeus para participarem em todas as áreas da sociedade, transformando ideias em ação.

De forma a atingir o seu objetivo, o estudo foi projetado para:

- Identificar os principais componentes do empreendedorismo como competência;
- Descrever esses componentes para estabelecer um modelo conceptual compartilhado a que todos os atores no campo da aprendizagem empreendedora se possam referir;

- Desenvolver uma série de resultados de aprendizagem para sugerir o que os cidadãos europeus devem conhecer, compreender e poder fazer para demonstrar um certo nível de proficiência nas competências para o empreendedorismo.

O EntreComp utilizou um processo robusto de investigação metodológica mista, e cada um dos seus produtos intermédios foi validado através de consultas a vários parceiros, levando a um aprimoramento progressivo e, por fim, ao quadro consolidado apresentado neste relatório.

1.2 Metodologia

As fases do estudo EntreComp que levaram à definição de um quadro de referência consolidado do EntreComp estão descritas na Figura 1.

O desenvolvimento do quadro de referência incluiu as seguintes etapas:

1. Uma **revisão bibliográfica** de conceitos, políticas e iniciativas existentes referentes ao empreendedorismo como competência (Komarkova, Gagliardi, Conrads, & Collado, 2015).
2. Um **inventário de 42 iniciativas** em que o empreendedorismo como competência é definido, ensinado, aprendido e/ou avaliado (*ibidem*).
3. Uma **aprofundada análise de estudo de caso**, em que 10 iniciativas existentes foram selecionadas para apreender em detalhe os elementos que compõem o empreendedorismo como competência e as principais características dos processos de aprendizagem empreendedora de ponta (Komarkova, Conrads, & Collado, 2015).
4. Um **workshop especializado**, no qual foram apresentados os resultados preliminares da revisão da literatura, o inventário e os estudos de caso detalhados, bem como a definição do escopo do empreendedurismo como competência.
5. Uma **proposta inicial** de modelo conceptual, baseado nos passos anteriores.
6. Uma **referência** da proposta inicial em relação aos quadros existentes.
7. O desenvolvimento de um conjunto de **cenários de uso** para avaliar a aplicabilidade do modelo conceptual inicial.
8. Um conjunto de **consultas iterativas com vários parceiros**⁶, em que as propostas progressivamente aperfeiçoadas foram distribuídas para comentários.
9. Uma proposta final subsequente para um **modelo conceptual** composto por 3 áreas de competência e 16 competências, com base nas opiniões dos parceiros.
10. Um **esboço do Quadro de Referência das Competências para o Empreendedorismo (EntreComp)**, que possui **8 níveis de proficiência** e uma extensa lista de aproximadamente **500 afirmações, que representam resultados de aprendizagem**.
11. Doze **painéis de discussão online com múltiplos parceiros** para rever o projeto inicial dos níveis de proficiência e os resultados de aprendizagem do Quadro de Referência das Competências para o Empreendedorismo. Os níveis de proficiência e os resultados de aprendizagem foram identificados através de pesquisa documental e da interação com mais de uma centena de especialistas no campo da aprendizagem empreendedora. Entre

⁶ Envolvendo, por duas vezes, a recolha de opiniões do Grupo de Trabalho ET2020 sobre Competências Transversais (TSWG); uma consulta *online* a aproximadamente 200 parceiros; dois *workshops* informais numa incubadora de empreendedorismo social e discussões bilaterais interserviços informais; e o público dos vários painéis em que o JRC apresentou e discutiu os resultados provisórios do projeto.

eles estavam membros do Grupo de Trabalho ET2020 sobre Competências Transversais, peritos do programa de educação EIT Climate KIC e membros do Grupo de Peritos sobre Empreendedorismo Social (GECES) da Comissão Europeia.

12. O quadro de referência consolidado do **EntreComp** tem 3 áreas de competência e 15 competências, que se desdobram em 442 resultados de aprendizagem (veja-se a lista completa no Apêndice), divididos por 8 níveis de proficiência.



Figura 1: Principais fases do estudo que levaram ao quadro de referência do EntreComp

1.3 Limitações

O quadro de referência do EntreComp é o resultado de uma metodologia de pesquisa robusta⁷, em que um grande e heterogêneo grupo de especialistas foi consultado, em diferentes estágios, para obter a sua opinião e chegar, progressivamente, a um consenso em torno de uma proposta validada. Embora amplamente aprovado, o quadro de referência ainda não foi adaptado ou testado em cenários reais. Uma etapa subsequente será a aplicação

prática do quadro de referência do EntreComp, implementando-o e avaliando-o num contexto específico e, por fim, se necessário, a correção e o aperfeiçoamento de acordo com as opiniões dos praticantes e utilizadores finais.

1.4 Estrutura do relatório

Após esta Introdução, o Capítulo 2 fornece ao leitor o modelo conceptual do EntreComp, nomeadamente as suas 3 áreas de competência, as 15 competências e os respetivos

⁷ O projeto EntreComp seguiu a metodologia definida e validada para o *Quadro Europeu de Competência Digital para Cidadãos* (Ferrari, 2013).

descritores. O Capítulo 3 apresenta o modelo de progressão que sustenta o desenvolvimento de diferentes níveis de proficiência em competências para o empreendedorismo e os princípios e características fundamentais dos resultados de aprendizagem EntreComp.

Finalmente, fornece uma visão panorâmica do quadro de competências.

A estrutura completa, incluindo a lista integral dos resultados de aprendizagem EntreComp nos oito níveis de proficiência do modelo de progressão, é fornecida no Apêndice deste relatório.

2 EMPREENDEDORISMO COMO COMPETÊNCIA

O projeto EntreComp foi lançado para se estabelecer uma estrutura de referência comum para o empreendedorismo como competência, de forma a ajudar os cidadãos a desenvolver a sua capacidade de participar ativamente na sociedade, gerir as suas próprias vidas e carreiras, e encetar iniciativas de criação de valor. A conceptualização do empreendedorismo como competência foi, portanto, o ponto de partida do desenvolvimento de um quadro de referência.

No contexto do projeto EntreComp, o empreendedorismo é entendido como uma competência-chave transversal aplicável por indivíduos e grupos, incluindo organizações existentes, em todas as esferas da vida. É definido da seguinte forma:

Empreendedorismo é quando alguém age sobre oportunidades e ideias e as transforma em valor para os outros. O valor criado pode ser financeiro, cultural ou social (FFE-YE, 2012).

Esta definição concentra-se na criação de valor, independentemente do seu tipo ou contexto. Abrange a criação de valor em qualquer domínio e possível cadeia de valor. Refere-se à criação de valor nos **sectores privado e público, no terceiro sector** e em qualquer combinação híbrida dos três. Assim, compreende diferentes tipos de empreendedorismo, incluindo o intraempreendedorismo, o empreendedorismo social, o empreendedorismo ecológico e o empreendedorismo digital.

O empreendedorismo, como competência, aplica-se a todas as esferas da vida. Permite aos cidadãos cultivar o seu **desenvolvimento pes-**

soal, contribuir para o desenvolvimento social, entrar no **mercado de trabalho** como trabalhadores assalariados ou independentes e **iniciar** ou ampliar empreendimentos que possam ter um motivo cultural, social ou comercial.

O modelo conceptual do EntreComp é composto por duas dimensões principais: as **3 áreas de competência**, que refletem diretamente a definição de empreendedorismo como a capacidade de transformar ideias em ações que criam valor para alguém que não o próprio; e as **15 competências** que, em conjunto, constituem os alicerces do empreendedorismo como competência para todos os cidadãos. Listamos as competências na Tabela 1. Cada uma delas é acompanhada por uma **sugestão ou uma exortação** ao aprendiz para que coloque a competência em prática e por um **descriptor**, que a subdivide nos seus aspetos principais.

“Ideias e oportunidades”, “Recursos” e “Em ação” são as três áreas do modelo conceptual e foram assim rotuladas para enfatizar a competência para o empreendedorismo como a capacidade de transformar ideias e oportunidades em ações, mobilizando recursos. Estes recursos podem ser pessoais (ou seja, autoconsciência e autoeficácia, motivação e perseverança), materiais (por exemplo, meios de produção e recursos financeiros) ou não materiais (como conhecimentos, habilidades e atitudes). As **três** áreas de competência estão fortemente interligadas: o empreendedorismo como competência está acima de todas as três juntas. As 15 competências também estão interrelacionadas e interligadas, e devem ser tratadas como partes de um todo. Não sugerimos que o aprendiz adquira o mais alto nível de proficiência em todas as

15 competências ou que tenha a mesma proficiência em todas as competências. O quadro implica, no entanto, que o empreendedorismo, como competência, seja composto por 15 blocos de construção.

A Figura 2 descreve as competências EntreComp como sectores de um gráfico circular. Cada sector tem uma cor diferente: azul para as competências da área “Ideias e oportunidades”, laranja para as da área “Recursos” e verde para as competências da área “Em ação”. Os sectores estão rodeados pelos três anéis de competência, que abrangem todas as 15 competências.

Esta representação destaca que a associação entre áreas de competência e competências não possui rigor taxionómico. Por exemplo, a criatividade é apresentada como uma das competências da área “Ideias e oportunidades”, embora o processo criativo implique tanto o uso de recursos quanto a capacidade de agir sobre ideias para moldar o seu valor. O leitor poderá estabelecer novas relações entre áreas e competências para expandir os elementos do quadro de referência e adaptá-los para que se adequem melhor ao seu foco.



Figura 2: Áreas e competências do quadro de referência do EntreComp.

A Tabela 1 fornece uma visão geral do quadro de referência do EntreComp, mostrando como a competência para o empreendedorismo foi dividida nas suas partes constituintes dentro da estrutura. As competências são numeradas para facilitar a referência – a ordem em que

são apresentadas não implica uma sequência no processo de aquisição ou uma hierarquia: nenhum elemento vem em primeiro lugar ou é mais importante do que os outros. Não há competências essenciais nem capacitação de competências na conceptualização do EntreComp.

Dependendo do contexto de aceitação, é razoável que algumas das competências sejam enfatizadas ou simplificadas para espelhar um processo empreendedor criado para promover a aprendizagem através do empreendedorismo. Por outras palavras, o quadro de referência do EntreComp

pode ser visto como um ponto de partida para a interpretação da competência para o empreendedorismo que, com o tempo, será mais elaborada e aperfeiçoada para atender às necessidades particulares de grupos-alvo específicos.

Tabela 1: Modelo conceptual do EntreComp

ÁREAS	COMPETÊNCIAS	SUGESTÕES	DESCRITORES
1. IDEIAS E OPORTUNIDADES	1.1. Identificar oportunidades	Usar a sua ⁸ imaginação e as suas habilidades para identificar oportunidades de criação de valor	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e aproveitar oportunidades para criar valor através da exploração do contexto social, cultural e económico – Identificar necessidades e desafios que precisam de ser atendidos – Estabelecer novas ligações e juntar elementos dispersos para gerar oportunidades de criação de valor
	1.2. Criatividade	Desenvolver ideias criativas e de valor	<ul style="list-style-type: none"> – Desenvolver várias ideias e oportunidades para criar valor, incluindo melhores soluções para desafios atuais e futuros – Explorar e experimentar através de abordagens inovadoras – Combinar conhecimento e recursos para alcançar resultados significativos
	1.3. Visão	Trabalhar para uma visão de futuro	<ul style="list-style-type: none"> – Imaginar o futuro – Desenvolver uma visão para transformar ideias em atos – Visualizar cenários futuros para ajudar a orientar esforços e ações
	1.4. Valorizar ideias	Fazer o máximo com as ideias e oportunidades	<ul style="list-style-type: none"> – Avaliar que valor existe em termos sociais, culturais e económicos – Reconhecer o potencial de criação de valor de uma ideia e identificar formas adequadas de tirar o máximo partido dela
	1.5. Pensamento ético e sustentável	Pensar nas consequências e no impacto das ideias, oportunidades e ações	<ul style="list-style-type: none"> – Avaliar as consequências de ideias que trazem valor e o efeito de ações empreendedoras na comunidade, no mercado, na sociedade e em contextos específicos – Refletir sobre quais são os objetivos sustentáveis de longo prazo a nível social, cultural e económico, e sobre o itinerário seguido – Agir de forma responsável

⁸ No contexto do quadro de referência do EntreComp, a competência para o empreendedorismo é vista como uma capacidade tanto individual quanto coletiva.

ÁREAS	COMPETÊNCIAS	SUGESTÕES	DESCRITORES
2. RECURSOS	2.1. Autoconsciência e autoeficácia	Acreditar em si mesmo e procurar o desenvolvimento contínuo	<ul style="list-style-type: none"> – Refletir sobre os seus desejos, necessidades e aspirações a curto, médio e longo prazo – Identificar e avaliar as forças e as fraquezas individuais e coletivas – Acreditar na capacidade para influenciar o curso dos acontecimentos, apesar da incerteza, das contrariedades e dos falhanços temporários
	2.2. Motivação e perseverança	Manter o foco e não desistir	<ul style="list-style-type: none"> – Ser determinado para transformar ideias em ações e satisfazer a necessidade de chegar mais longe – Estar preparado para ser paciente e continuar a tentar alcançar os objetivos de longo prazo, quer individuais quer de grupo – Ser resiliente sob pressão e perante adversidades e falhanços temporários
	2.3. Mobilizar recursos	Reunir e gerir os recursos necessários	<ul style="list-style-type: none"> – Obter e gerir recursos materiais, não materiais e digitais necessários para transformar ideias em ações – Fazer o máximo com recursos mínimos – Alcançar e gerir as competências necessárias em diferentes etapas, incluindo competências técnicas, legais, financeiras e digitais
	2.4. Literacia financeira e económica	Desenvolver conhecimentos financeiros e económicos	<ul style="list-style-type: none"> – Calcular o custo de transformar uma ideia numa atividade criadora de valor – Planear, colocar em prática e avaliar decisões financeiras ao longo do tempo – Gerir finanças para assegurar que a atividade de criação de valor pode manter-se a longo prazo
	2.5. Mobilizar terceiros	Inspirar, entusiasmar e mobilizar outros	<ul style="list-style-type: none"> – Inspirar e entusiasmar parceiros relevantes – Obter o apoio necessário para atingir resultados positivos – Demonstrar capacidade de comunicação, persuasão, negociação e liderança

ÁREAS	COMPETÊNCIAS	SUGESTÕES	DESCRIPTORES
EM AÇÃO	3.1. Tomar a iniciativa	Avançar	<ul style="list-style-type: none"> – Iniciar processos que criem valor – Aceitar desafios – Agir e trabalhar de forma independente para atingir os objetivos, seguir a linha definida e executar as tarefas planejadas
	3.2. Planear e gerir	Priorizar, organizar e acompanhar	<ul style="list-style-type: none"> – Definir objetivos de longo, médio e curto prazo – Definir prioridades e planos de ação – Adaptar-se a mudanças imprevistas
	3.3. Lidar com a incerteza, a ambiguidade e o risco	Tomar decisões lidando com a incerteza, a ambiguidade e o risco	<ul style="list-style-type: none"> – Tomar decisões mesmo quando os seus resultados são incertos, quando a informação disponível é parcial ou ambígua, ou quando existe um risco de resultados indesejados – No processo de criação de valor, incluir formas estruturadas de testar ideias e protótipos desde as etapas iniciais, para reduzir os riscos de falhar – Lidar com situações imprevisíveis de forma rápida e flexível
	3.4. Trabalhar com outros	Trabalhar em grupo, colaborar e criar redes	<ul style="list-style-type: none"> – Trabalhar em conjunto e cooperar com outros para desenvolver ideias e colocá-las em prática – Criar redes – Resolver conflitos e enfrentar a concorrência de forma positiva sempre que necessário
	3.5. Aprender com a experiência	Aprender fazendo	<ul style="list-style-type: none"> – Usar todas as iniciativas para a criação de valor como uma oportunidade de aprendizagem – Aprender com os outros, incluindo com os pares e os mentores – Refletir e aprender tanto com o sucesso como com o falhanço (do próprio ou de outros)

3 O QUADRO DE REFERÊNCIA DO ENTRECOMP

Este capítulo apresenta o modelo de progressão do quadro de referência do EntreComp e as principais características dos resultados de aprendizagem baseados nele.

Os parceiros envolvidos na revisão do EntreComp consideram-no uma ferramenta **muito completa** e abrangente, com 3 áreas de competência, 15 competências, 15 descritores, 8 níveis de proficiência e 442 resultados de aprendizagem (ver Apêndice). Reconhecem que o quadro de referência do EntreComp (I) reflete a complexidade do domínio da competência para o empreendedorismo, que aborda vários aspetos da nossa vida quotidiana, e (II) pode ser usado como um guia de referência de múltiplos propósitos. A vantagem de ter uma estrutura ampla e abrangente de competências é que, embora possa acomodar personalizações sob medida, também permite que iniciativas que abordem o empreendedorismo como competência sejam comparadas, facilitando um entendimento comum sobre o que significa ser empreendedor.

A abrangência do EntreComp é uma das suas principais forças. No entanto, o leitor deve ter em mente que **nem todos os cidadãos, aprendentes ou utilizadores estarão interessados em desenvolver todas as competências aqui descritas até ao mais alto nível de proficiência**. Espera-se que as instituições, os intermediários e os promotores de iniciativas que estejam dispostos a adotar o EntreComp como estrutura de referência o adaptem aos seus próprios propósitos e às necessidades do grupo de utilizadores que pretendam atingir. Por outras palavras, o quadro de referência do EntreComp apresentado neste relatório deve ser considerado como

um ponto de partida. Deve ser adaptado ao contexto de uso para poder ser implementado (veja-se também abaixo, na Secção 3.2).

3.1. O modelo de progressão

O empreendedorismo como competência é desenvolvido através da ação de indivíduos ou de entidades coletivas para criar valor para os outros.

A progressão na aprendizagem empreendedora é composta de dois aspetos:

1. Desenvolver uma autonomia e uma responsabilidade crescentes ao agir sobre ideias e oportunidades para criar valor;
2. Desenvolver a capacidade de criar valor a partir de contextos simples e previsíveis até ambientes complexos e em constante mudança.

O Modelo de Progressão EntreComp não estabelece uma sequência linear de etapas que qualquer cidadão deva adotar para se tornar proficiente em empreendedorismo ou para iniciar um empreendimento. Em vez disso, mostra que os limites das competências empreendedoras individuais e coletivas podem ser impulsionados para atingir um impacto cada vez maior através da criação de valor.

O Modelo de Progressão EntreComp fornece uma referência para o desenvolvimento da proficiência desde a criação de valor, alcançada através de apoio externo, até à criação de valor transformador. Consiste em quatro níveis principais: Fundamental, Intermédio, Avançado e Especialista. Cada nível é, por sua vez, dividido em dois subníveis, conforme ilustrado na Tabela 2. No nível Fundamental, o valor empreendedor é concebido com apoio externo. No Intermédio, o valor empreendedor é criado

com o aumento da autonomia. No Avançado, a responsabilidade de transformar ideias em ações é desenvolvida. No nível Especialista, o valor criado tem um impacto considerável no seu domínio de referência.

Estes níveis de proficiência fornecem ao leitor um meio para a análise dos resultados de aprendizagem. Por exemplo, o primeiro resultado de aprendizagem do 8.º nível de proficiência é: *sei identificar e aproveitar rapidamente uma oportunidade*. Embora “identificar e aproveitar as oportunidades” seja uma habilidade que os aprendentes começam a desenvolver em níveis mais baixos, o nível 8 enfatiza a necessidade de fazê-lo “rapidamente”. Neste nível de especialista, a ocasião para utilizar uma janela de oportunidade tem uma importância estratégica que pode levar a um crescimento elevado, a inovações revolucionárias ou a transformações radicais.

O EntreComp pretende ser abrangente e oferecer uma ferramenta que possa ser adaptada a diferentes necessidades. Não é prescritivo e não sugere que todos os aprendentes devam adquirir o nível mais alto de proficiência nas competências ou que devam alcançar a mesma proficiência em todas as competências. Por exemplo, podemos imaginar uma experiência de aprendizagem empreendedora voltada para os funcionários da área de fabrico de calçado da nossa região. No nosso programa, poderíamos, por exemplo, visar um nível avançado de proficiência em competências como “identificar oportunidades”, “visão”, “mobilizar recursos”, “mobilizar terceiros” e “planear e gerir”. Ao mesmo tempo, poderíamos ter como meta alcançar um nível intermédio de proficiência em “literacia financeira e económica”. Poderíamos considerar importante fornecer aos nossos aprendentes as habilidades necessárias para entender a viabilidade financeira das suas ideias, mas não é relevante que eles desenvolvam habilidades de Contabilidade

de Dupla Entrada, o que exigiria um nível avançado de proficiência.

Lembramos ao leitor que a criação de valor empreendedor e a aprendizagem empreendedora podem ocorrer em qualquer esfera da vida. O Modelo de Progressão EntreComp não se refere a nenhum cenário específico, nem sequer aos ambientes de educação formal. Ao colocar o enfoque no desenvolvimento de competências através da criação real de valor empreendedor, o modelo de progressão quebra as fronteiras entre educação, trabalho e participação cívica. A este respeito, o Modelo de Progressão EntreComp é transversal aos contextos de aprendizagem formal, não formal e informal.

TABELA 2: Modelo de Progressão EntreComp

FUNDAMENTAL		INTERMÉDIO		AVANÇADO		ESPECIALISTA	
Contar com o apoio⁹ de outros		Construir a independência		Assumir a responsabilidade		Impulsionar a transformação, a inovação e o crescimento	
Sob supervisão direta	Com reduzido apoio de outros, alguma autonomia e em conjunto com os meus pares	Sozinho(a) e em conjunto com os meus pares	Tendo e partilhando algumas responsabilidades	Com alguma ajuda e em conjunto com outros	Assumir a responsabilidade pela tomada de decisões e trabalhar com outros	Assumir a responsabilidade por contribuir para desenvolvimentos complexos numa área específica	Contribuir substancialmente para o desenvolvimento de uma área específica
Descobrir	Explorar	Experimentar	Ousar	Melhorar	Reforçar	Expandir	Transformar
O nível 1 foca-se principalmente na descoberta dos seus interesses, qualidades, potencialidades e desejos. Também se concentra no reconhecimento de diferentes tipos de problemas e necessidades que podem ser resolvidos de forma criativa e no desenvolvimento de habilidades e atitudes individuais.	O nível 2 foca-se na exploração de diferentes abordagens aos problemas, concentrando-se na diversidade e no desenvolvimento de habilidades e atitudes sociais.	O nível 3 foca-se no pensamento crítico e na experimentação com a criação de valor, por exemplo, através de experiências empreendedoras práticas.	O nível 4 foca-se em transformar ideias em ações na “vida real” e em assumir a responsabilidade por isso.	O nível 5 foca-se em melhorar as suas habilidades para transformar ideias em ações, assumir cada vez mais responsabilidades pela criação de valor e desenvolver conhecimento acerca do empreendedorismo.	O nível 6 foca-se no trabalho com outros, usando o conhecimento que tem para criar valor, lidando com desafios cada vez mais complexos.	O nível 7 foca-se nas competências necessárias para enfrentar desafios complexos, lidando com um ambiente em constante mudança, em que o grau de incerteza é elevado.	O nível 8 foca-se na emergência de desafios pelo desenvolvimento de novo conhecimento, através de investigação e desenvolvimento, e de capacidades de inovação para atingir a excelência e transformar a forma como algo é feito.

⁹ Apoio de outros inclui, por exemplo, o auxílio de professores, mentores, pares, orientadores ou serviços de consultadoria.

3.2 Resultados de aprendizagem

Os **resultados de aprendizagem** são aquilo que um aprendente sabe, compreende e é capaz de fazer após a conclusão da aprendizagem (Cedefop, 2009). Esses resultados de aprendizagem podem ser planejados e usados para o planejamento educacional e o desenvolvimento de currículo ou para diferentes tipos de prestação de contas, tais como a responsabilidade legal ou profissional (Prøitz, 2010).

A aprendizagem empreendedora dificilmente pode ser reduzida a afirmações previamente especificadas de resultados de aprendizagem, uma vez que lida com a criação de valor, que não existe antes do processo de aprendizagem empreendedora e não é previsível em abstrato.

No entanto, as declarações de resultados de aprendizagem são consideradas cruciais para tornar o quadro de referência acionável. Os resultados de aprendizagem do EntreComp foram desenvolvidos como referências para diferentes propósitos. Poderiam ser aplicados no sector da educação formal e profissional para o desenho de currículos. Num contexto de aprendizagem não formal, poderiam ser usados para inspirar a criação de programas que visassem fomentar o intraempreendedorismo nas organizações existentes. Também poderiam ser usados para orientar a definição de pedagogias personalizadas, métodos de avaliação e ambientes de aquisição de conhecimentos que promovam uma aprendizagem empreendedora eficaz.

Assim, os resultados de aprendizagem do EntreComp não devem ser tomados como declarações normativas a serem diretamente transpostas para atividades de aprendizagem ou usadas para medir o desempenho dos estudantes. São uma base para o desenvolvimento de resultados de aprendizagem específicos, que são adaptados ao contexto, e de indicadores de desempenho.

Embora a grande maioria dos resultados de aprendizagem tenha sido formulada como “eu”, isso não significa que a Competência para o Empreendedorismo se refira apenas à capacidade dos indivíduos. Pelo contrário, o tema da aprendizagem e do comportamento empresarial pode ser um grupo, uma equipa de projeto, uma organização sem fins lucrativos, uma empresa, um órgão público ou um movimento da sociedade civil.

Os resultados de aprendizagem do EntreComp são apresentados no Apêndice. Embora abrangente, a lista de resultados de aprendizagem não é exaustiva, uma vez que pretende sugerir a aplicabilidade transversal em todos os contextos educacionais e sectores de aplicação.

3.3. Quadro de referência do EntreComp em resumo: a tabela síntese

A tabela de síntese do EntreComp descreve as 3 áreas e todas as 15 competências, mas desenvolve-as apenas nos 3 níveis de proficiência que se aplicam a todos os cidadãos: os níveis Fundamental, Intermédio e Avançado. O nível Especialista, por definição, refere-se a um nível de especialização que está além da média e depende mais do contexto. Como resultado, não é detalhado na tabela síntese.

Esta consiste em descritores que apreendem a essência dos diferentes níveis de proficiência. O seu objetivo é fornecer aos leitores uma visão geral da Estrutura EntreComp semelhante às apresentadas no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas¹⁰ ou no Quadro de Competências Digitais para os Cidadãos (Ferrari, 2013; Vuorikari, Punie, Carretero, & Van den Brande, 2016).

¹⁰ http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1_en.asp

Tabela 3: Síntese do EntreComp

NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA

ÁREA	COMPETÊNCIA	FUNDAMENTAL	INTERMÉDIO	AVANÇADO
IDEIAS E OPORTUNIDADES	1.1. Identificar oportunidades	Os aprendentes ¹¹ podem encontrar oportunidades para criar valor para outros.	Os aprendentes sabem reconhecer as oportunidades para atender a necessidades que não foram ainda satisfeitas.	Os aprendentes sabem aproveitar e moldar as oportunidades para responder a desafios e criar valor para outros.
	1.2. Criatividade	Os aprendentes podem desenvolver múltiplas ideias que criam valor para outros.	Os aprendentes podem testar e refinar ideias que criam valor para outros.	Os aprendentes sabem transformar ideias em soluções que criam valor para outros.
	1.3. Visão	Os aprendentes sabem imaginar um futuro desejável.	Os aprendentes sabem construir visões inspiradoras e motivadoras para outros.	Os aprendentes sabem usar a sua visão para tomar decisões estratégicas.
	1.4. Valorizar ideias	Os aprendentes sabem compreender e apreciar o valor das ideias.	Os aprendentes compreendem que as ideias podem ter diferentes tipos de valor, que podem ser usados de diversas formas.	Os aprendentes sabem desenvolver estratégias para tirar um maior partido do valor criado pelas ideias.
	1.5. Pensamento ético e sustentável	Os aprendentes sabem reconhecer o impacto dos seus comportamentos e escolhas, tanto dentro da sua comunidade como no território.	Os aprendentes são impulsionados pela ética e pela sustentabilidade quando tomam decisões.	Os aprendentes agem para assegurar que os seus objetivos éticos e sustentáveis são atingidos.
RECURSOS	2.1. Autoconsciência e autoeficácia	Os aprendentes confiam na sua própria capacidade para criar valor para outros.	Os aprendentes sabem tirar o máximo proveito das suas forças e fraquezas.	Os aprendentes sabem compensar as suas fraquezas juntando-se a outros e, dessa forma, aumentar as suas forças.

¹¹ Aprendiz é um termo genérico usado para indicar alguém em aprendizagem constante. Refere-se a alunos, estudantes, pessoas em busca de emprego, empregados, empreendedores e cidadãos em geral.

RECURSOS	2.2. Motivação e perseverança	Os aprendentes querem seguir a sua vocação e criar valor para outros.	Os aprendentes estão dispostos a esforçar-se e a mobilizar recursos para seguir a sua paixão e criar valor para outros.	Os aprendentes sabem manter-se focados na sua paixão e continuar a criar valor apesar dos contratemplos.
	2.3. Mobilizar recursos	Os aprendentes sabem encontrar e usar recursos de forma responsável.	Os aprendentes sabem agregar e gerir diferentes tipos de recursos para criar valor para outros.	Os aprendentes sabem definir estratégias de forma a mobilizar os recursos necessários para criar valor.
	2.4. Literacia financeira e económica	Os aprendentes sabem elaborar um orçamento para uma atividade simples.	Os aprendentes sabem encontrar opções de financiamento e gerir um orçamento para a sua atividade criadora de valor.	Os aprendentes sabem elaborar um plano para a sustentabilidade financeira de uma atividade criadora de valor.
	2.5. Mobilizar terceiros	Os aprendentes sabem comunicar as suas ideias de forma clara e entusiástica.	Os aprendentes sabem persuadir, envolver e inspirar outros a participar em atividades criadoras de valor.	Os aprendentes sabem inspirar outros e levá-los a participar em atividades criadoras de valor.
EM AÇÃO	3.1. Tomar a iniciativa	Os aprendentes estão dispostos a resolver problemas que afetam as suas comunidades.	Os aprendentes sabem iniciar atividades criadoras de valor.	Os aprendentes sabem procurar oportunidades para tomar a iniciativa de adicionar ou criar valor.
	3.2. Planear e gerir	Os aprendentes sabem definir os objetivos para uma atividade simples criadora de valor.	Os aprendentes sabem desenvolver um plano de ação que identifique prioridades e metas para atingir os seus objetivos.	Os aprendentes sabem redefinir prioridades e planos para os ajustar às mudanças.
	3.3. Lidar com a incerteza, a ambiguidade e o risco	Os aprendentes não têm medo de cometer erros enquanto experimentam algo novo.	Os aprendentes sabem avaliar os benefícios e os riscos de opções diferentes e tomar decisões que reflitam as suas preferências.	Os aprendentes sabem medir os riscos e tomar decisões apesar das incertezas e da ambiguidade.
	3.4. Trabalhar com outros	Os aprendentes sabem trabalhar em equipa para criar valor.	Os aprendentes sabem trabalhar com diferentes pessoas e grupos para criar valor.	Os aprendentes sabem organizar uma equipa e redes baseadas nas necessidades da sua atividade criadora de valor.
	3.5. Aprender com a experiência	Os aprendentes sabem reconhecer os conhecimentos adquiridos através da participação em atividades criadoras de valor.	Os aprendentes sabem refletir sobre as suas conquistas e os seus erros, avaliá-los e aprender com isso.	Os aprendentes sabem melhorar as suas capacidades para criar valor a partir das experiências anteriores e da interação com outros.

4. LISTA DE ABREVIATURAS E DEFINIÇÕES

O quadro de referência do EntreComp visa estabelecer uma compreensão comum do que é o empreendedorismo como competência. O seu

objetivo é tornar-se uma referência para um amplo espectro de iniciativas que visam promover a aprendizagem empreendedora na Europa e fora dela. A definição dos termos básicos que suportam este relatório é, portanto, um elemento fundamental da estrutura completa.

TERMO	DEFINIÇÃO E FONTE
Atitudes	“Atitudes” são motivadores de desempenho. Incluem valores, aspirações e prioridades.
Competência	No contexto do estudo do EntreComp, a competência é compreendida como o conjunto dos conhecimentos, habilidades e atitudes.
Conhecimento	O conhecimento é o corpo dos factos, princípios, teorias e práticas que se relaciona com um campo de trabalho ou de estudo. No contexto do Quadro Europeu de Qualificações, o conhecimento é descrito como teórico e/ou factual (Parlamento e Conselho Europeus, 2008).
Criação de valor	A criação de valor é o resultado da atividade humana na transformação de ideias intencionais em ações que criam valor para alguém que não o próprio. Esse valor pode ser social, cultural ou económico.
Crowdsourcing	<i>Crowdsourcing</i> é a prática de contratar externamente, a grandes grupos de pessoas, serviços, ideias ou conteúdos, em vez de atribuir essas tarefas a fornecedores ou empregados tradicionais. <i>Crowdsourcing</i> normalmente desenvolve-se através da <i>internet</i> .
Empreendedorismo	O empreendedorismo acontece quando uma pessoa age a partir de oportunidades e ideias e as transforma em valor para outros. O valor que é criado pode ser financeiro, cultural ou social (FFE-YE, 2012).

TERMO	DEFINIÇÃO E FONTE
Empreendedorismo digital	O empreendedorismo digital é aquele que envolve o uso de novas tecnologias digitais (nomeadamente <i>media</i> sociais, <i>big data</i> , soluções móveis ou na nuvem). O objetivo deste uso pode ser melhorar operações comerciais, inventar novos modelos de negócio, aumentar a inteligência para os negócios ou para integrar com os clientes ou os parceiros. ¹²
Empreendedorismo social	O empreendedorismo social é aquele que visa fornecer soluções inovadoras para problemas sociais não resolvidos. Por isso, muitas vezes, anda de mãos dadas com os processos de inovação social, destinados a melhorar a vida das pessoas, promovendo a mudança social (ver OECD, 2010).
Empreendedorismo verde	O empreendedorismo verde é o que tem um efeito positivo sobre o ambiente e pode ser visto como uma mudança para um futuro sustentável (Schaper, 2012).
Experiências empreendedoras práticas	As experiências empreendedoras práticas são experiências educacionais em que o aprendiz tem a oportunidade de desenvolver ideias, identificar uma boa ideia e colocá-la em prática. Exigem o envolvimento de parceiros externos na conceção e/ou receção desta aprendizagem, de forma a garantir a sua relevância para o mundo real. As experiências empreendedoras práticas proporcionam aos estudantes um ambiente de apoio, em que os erros são abraçados e o fracasso é uma ferramenta de aprendizagem, para que ganhem a confiança e a experiência para transformar as suas ideias em ações no mundo real. As experiências empreendedoras práticas devem ser iniciativas conduzidas por estudantes, seja individualmente ou como parte de uma pequena equipa, envolvendo o aprender fazendo e produzindo um resultado tangível (Thematic Working Group on Entrepreneurship Education, 2014).
Habilidades	As habilidades representam a capacidade de aplicar conhecimento e usar o <i>know-how</i> para concluir tarefas e resolver problemas. No contexto do Quadro Europeu de Qualificações, as habilidades são descritas como cognitivas (envolvendo o uso de raciocínio lógico, intuitivo e criativo) ou práticas (envolvendo a destreza manual e a utilização de métodos, materiais, ferramentas e instrumentos) (Parlamento e Conselho Europeu, 2008).
Incerteza	A incerteza é uma situação que envolve informações imperfeitas e/ou incompletas e que afeta a previsibilidade dos resultados. A incerteza acarreta um risco de efeito ou perda indesejado, cuja probabilidade e magnitude não podem ser calculadas.
Intraempreendedorismo	O intraempreendedorismo é aquele que ocorre dentro de uma organização (ver Pinchot, 1985).

¹² Veja-se a definição completa no site *Digital Entrepreneurship Monitor*: <https://ec.europa.eu/growth/tools-databases/deem/monitor/project-description>

TERMO	DEFINIÇÃO E FONTE
Parceiros	Parceiros são indivíduos, grupos e organizações com interesses diretos ou indiretos em atividades criadoras de valor e no seu impacto.
Recursos	No contexto deste trabalho, o termo recursos engloba recursos pessoais (ou seja, autoconsciência e autoeficácia, motivação e perseverança), recursos materiais (por exemplo, meios de produção e recursos financeiros) ou recursos não materiais (como conhecimentos, habilidades e atitudes).
Resultados de aprendizagem	Os resultados de aprendizagem são evidências do que uma pessoa sabe, compreende e é capaz de fazer depois de completar uma aprendizagem (Cedefop, 2009). Estas evidências podem ser desenhadas e usadas para o planeamento educativo e o desenvolvimento de currículo ou para diferentes tipos de prestação de contas, tais como legais ou profissionais (Prøitz, 2010).
Sistema	Um sistema como um todo complexo dinâmico composto por um conjunto de componentes em interação que se influenciam mutuamente. Um sistema é definido pelos limites que o distinguem do ambiente que o envolve e que com ele interage e é caracterizado por uma estrutura, um propósito e um modo de funcionamento.
Utilizador final	No contexto do estudo do EntreComp, o utilizador final é a pessoa para quem algo foi criado ou pensado.

5. REFERÊNCIAS

- Cedefop. (2009). *The shift to learning outcomes. Policies and practices in Europe*. Cedefop Reference series. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- European Commission. (2003). *Green Paper Entrepreneurship in Europe* COM(2003)27. Brussels.
- European Commission. (2008). *Think Small First – A Small Business Act for Europe*, COM(2008) 394 final. Brussels.
- European Commission. (2012). *Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*, COM(2012) 669 final. Brussels.
- European Commission. (2013). *Entrepreneurship 2020*, Action Plan COM (2012) 795 Final. Brussels.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2016). *Entrepreneurship Education at School in Europe*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Parliament and the Council. (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*, L394/310.
- European Parliament and the Council. (2008). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*, (2008/C 111/01).
- Ferrari, A. (2013). *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence*. JRC Science and Policy Reports. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- FFE-YE. (2012). *Impact of Entrepreneurship Education in Denmark – 2011*. In L. Vestergaard, K. Moberg & C. Jørgensen (Eds.). Odense: The Danish Foundation for Entrepreneurship – Young Enterprise.
- Komarkova, I., Conrads, J., & Collado, A. (2015). *Entrepreneurship Competence: An Overview of Existing Concepts, Policies and Initiatives. In-depth case study report*. JRC Technical Reports. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Komarkova, I., Gagliardi, D., Conrads, J., & Collado, A. (2015). *Entrepreneurship Competence: An Overview of Existing Concepts, Policies and Initiatives. Final Report*. In M. Bacigalupo, P. Kamylyis & Y. Punie (Eds.), JRC Science and Policy Reports. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- OECD. (2010). *Social Entrepreneurship And Social Innovation SMEs, Entrepreneurship and Innovation*. Paris: OECD Publishing.
- Pinchot, G. (1985). *Intrapreneuring: Why You Don't Have to Leave the Corporation to Become an Entrepreneur*. New York: Harper & Row.
- Prøitz, T. S. (2010). Learning outcomes: What are they? Who defines them? When and where are they defined? *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 22, 22. doi: DOI 10.1007/s11092-010-9097-8
- Schaper, M. (2012). Understanding the green Entrepreneur. In M. Schaper (Ed.), *Making Ecoentrepreneurs: Developing Sustainable Entrepreneurship*. Farnham, Surrey: Gower Publishing.
- Thematic Working Group on Entrepreneurship Education. (2014). *Final Report of the Thematic Working Group on Entrepreneurship Education*. Brussels: European Commission.
- Vuorikari, R., Punie, Y., Carretero, S., & Van den Brande, L. (2016). *DigComp 2.0: the Digital Competence Framework. Update Phase 1: the Conceptual Reference Model*. JRC Science and Policy Reports. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

APÊNDICE: O QUADRO DE REFERÊNCIA DO ENTRECAMP COMPLETO

Área (A)	Com- petência (C)	Dica (D)	Nível de proficiência	FUNDAMENTAL		INTERMÉDIO		AVANÇADO		ESPECIALISTA		
				Contar com o apoio de outros		Construir a independência		Assumir responsabilidade		Impulsionar a transformação, a inovação e o crescimento		
				Progressão	Sob supervisão direta	Com reduzido apoio de outros, alguma autonomia e em conjunto com os meus pares	Sozinho(a) e em conjunto com os meus pares	Tendo e partilhando algumas responsabilidades	Com alguma ajuda e em conjunto com outros	Assumir a responsabilidade pela tomada de decisões e trabalhar com outros	Assumir a responsabilidade por contribuir para desenvolvimentos complexos numa área específica	Contribuir substancialmente para o desenvolvimento de uma área específica
					DESCOBRIR	EXPLORAR	EXPERIMENTAR	OUSAR	MELHORAR	REFORÇAR	EXPANDIR	TRANSFORMAR
			Descritor (DES)	Fio condutor ¹³ (F)	Nível 1 (N1)	Nível 2 (N2)	Nível 3 (N3)	Nível 4 (N4)	Nível 5 (N5)	Nível 6 (N6)	Nível 7 (N7)	Nível 8 (N8)
IDEIAS E OPORTUNIDADES	Identificar oportunidades	Usar a sua imaginação e as suas habilidades para identificar oportunidades de criação de valor.	Identificar e aproveitar oportunidades para criar valor através da exploração do contexto social, cultural e económico. Identificar necessidades e desafios que precisam de ser atendidos. Estabelecer novas ligações e juntar elementos dispersos do contexto para gerar oportunidades de criação de valor.	Identificar, criar e aproveitar oportunidades.	Sei encontrar oportunidades para ajudar os outros.	Sei reconhecer oportunidades para criar valor na minha comunidade e no meu contexto.	Sei explicar o que faz uma oportunidade para criar valor.	Sei procurar proativamente oportunidades para criar valor, inclusive por necessidade.	Sei descrever diferentes abordagens analíticas para identificar oportunidades entre empresas.	Sei usar o meu conhecimento e a minha compreensão do contexto de forma a gerar oportunidades para criar valor.	Sei julgar as oportunidades de criar valor e decidir se as seguirei em diferentes níveis do sistema em que estou a trabalhar (por exemplo, micro, meso ou macro).	Sei identificar e tirar rapidamente proveito de uma oportunidade.
				Foco em desafios.	Sei encontrar exemplos diferentes de desafios que precisam de soluções.	Sei reconhecer desafios na minha comunidade e no meio envolvente para os quais posso ajudar a encontrar soluções.	Sei identificar oportunidades para resolver problemas de diferentes maneiras.	Sei redefinir a descrição de um desafio, para que as oportunidades alternativas possam acontecer.	Sei desmontar práticas estabelecidas e desafiar o pensamento <i>mainstream</i> para criar oportunidades e avaliar os desafios de formas diferentes.	Sei avaliar o momento certo para aproveitar a oportunidade de criar valor.	Sei agrupar diferentes oportunidades ou identificar sinergias entre diferentes oportunidades para tirar o máximo proveito delas.	Sei definir oportunidades em que posso manter uma vantagem competitiva.
				Descobrir necessidades.	Sei encontrar exemplos de grupos que beneficiaram de uma solução para um determinado problema.	Sei identificar necessidades na minha comunidade e no meio envolvente que ainda não foram resolvidas.	Sei explicar que grupos diferentes podem ter necessidades diversas.	Sei estabelecer que grupo de utilizadores e que necessidades quero abordar através da criação de valor.	Sei realizar uma análise de necessidades envolvendo parceiros relevantes.	Sei identificar desafios relacionados com as necessidades e os interesses contrastantes de diferentes partes interessadas.	Sei produzir um "roteiro" que combine as necessidades com as ações imprescindíveis para lidar com elas e que me ajude a criar valor.	Sei elaborar projetos que visam antecipar necessidades.

¹³ O fio condutor identifica o tema que liga cada linha da tabela.

(A)	(C)	(D)	(DES)	(F)	(N1)	(N2)	(N3)	(N4)	(N5)	(N6)	(N7)	(N8)	
IDEIAS E OPORTUNIDADES	Identificar oportunidades	Usar a sua imaginação e as suas habilidades para identificar oportunidades de criação de valor.	Identificar e aproveitar oportunidades para criar valor através da exploração do contexto social, cultural e económico. Identificar necessidades e desafios que precisam de ser atendidos. Estabelecer novas ligações e juntar elementos dispersos do contexto para gerar oportunidades de criação de valor	Analisar o contexto.	Sei distinguir diferentes áreas em que o valor pode ser criado (por exemplo, em casa, na comunidade, no meio envolvente ou na economia ou sociedade).	Sei reconhecer os diferentes papéis do público, do privado e do terceiro sector na minha região ou país	Sei reconhecer a diferença entre contextos para criar valor (por exemplo, as comunidades e redes informais, as organizações ou o mercado)	Sei identificar as minhas oportunidades pessoais, sociais e profissionais para criar valor, tanto nas organizações existentes quanto na criação de novos empreendimentos.	Sei identificar os limites do sistema que são relevantes para a minha atividade de criação de valor (ou da minha equipa).	Sei analisar uma atividade de criação de valor existente olhando para ela como um todo e identificando oportunidades para desenvolver a ainda mais.	Sei monitorizar tendências relevantes e avaliar como elas criam ameaças e novas oportunidades para criar valor.	Sei promover uma cultura dentro da minha organização que seja aberta à identificação dos mínimos sinais de mudança, levando a novas oportunidades para criar valor.	
	Criatividade	Desenvolver ideias criativas e de valor.	Desenvolver várias ideias e oportunidades para criar valor, incluindo melhores soluções para desafios atuais e futuros. Explorar e experimentar através de abordagens inovadoras. Combinar conhecimento e recursos para alcançar resultados significativos.	Ser curioso e ter a mente aberta.	Sei mostrar que sou curioso relativamente a algo novo.	Sei explorar novas formas de usar recursos existentes.	Sei experimentar com as minhas habilidades e competências em situações que são novas para mim.	Sei procurar ativamente novas soluções que atendam às minhas necessidades.	Sei procurar ativamente novas soluções que melhorem o processo de criação de valor.	Sei combinar a minha compreensão de diferentes contextos para transferir conhecimento, ideias e soluções em diferentes áreas.	/		
				Desenvolver ideias.	Sei desenvolver ideias que resolvem problemas que são relevantes para mim e para o meio que me rodeia.	Sozinho(a) ou como parte de uma equipa, sei desenvolver ideias para criar valor para outros.	Sei experimentar com diferentes técnicas de forma a desenvolver soluções alternativas para problemas, usando os recursos existentes de uma forma eficaz.	Sei testar o valor das minhas soluções com os utilizadores finais.	Sei descrever diferentes técnicas para testar ideias inovadoras com os utilizadores finais.	Sei configurar processos para envolver os parceiros na descoberta, no desenvolvimento e no teste de ideias.			
Definir problemas.				Sei abordar problemas em aberto (que podem ter diversas soluções) com a minha curiosidade.	Sei explorar problemas em aberto de diferentes formas para encontrar múltiplas soluções.	Sei participar em grupos dinâmicos cujos objetivos são resolver problemas em aberto.	Sei reformular problemas em aberto para ajustar as minhas habilidades.	Sei descrever e explicar diferentes abordagens para modelar problemas em aberto e várias estratégias de resolução de problemas.	Sei ajudar os outros a criar valor, encorajando a experimentação e usando técnicas criativas para abordar problemas e gerar soluções.	Sei iniciar, desenvolver, gerir e concluir um projeto criativo.	Sei usar uma mistura de técnicas criativas para continuar a gerar valor ao longo do tempo.		

(A)	(C)	(D)	(DES)	(F)	(N1)	(N2)	(N3)	(N4)	(N5)	(N6)	(N7)	(N8)
IDEIAS E OPORTUNIDADES	Criatividade	Desenvolver ideias criativas e de valor.	Desenvolver várias ideias e oportunidades para criar valor, incluindo melhores soluções para desafios atuais e futuros. Explorar e experimentar através de abordagens inovadoras. Combinar conhecimento e recursos para alcançar resultados significativos.	Desenhar valor.	Sei reunir objetos que podem criar valor para mim e para os outros.	Sei melhorar produtos e processos existentes para que correspondam melhor às minhas necessidades bem como às dos meus pares e da comunidade.	Sei identificar as funções básicas que um protótipo deve desempenhar para ilustrar o valor da minha ideia.	Sei montar, testar e aperfeiçoar progressivamente protótipos que simulam o valor que desejo criar.	Sei criar (sozinho(a) ou com outros) produtos ou serviços que resolvam os meus problemas e as minhas necessidades.	Sei desenvolver e acrescentar valor por etapas, começando com as principais características da minha ideia (ou da minha equipa) e adicionando progressivamente mais.	Sei aplicar diferentes abordagens de <i>design</i> para criar valor através de novos produtos, processos ou serviços.	Sei projetar e implementar processos inovadores para criar valor.
				Ser inovador.	Sei encontrar exemplos de produtos, serviços e soluções inovadores.	Sei descrever como algumas inovações transformaram a sociedade.	Sei ver a diferença entre tipos de inovações (por exemplo, inovação de processo <i>versus</i> inovação de produto e inovação social, inovação incremental <i>versus</i> inovação disruptiva).	Sei avaliar se uma ideia, um produto ou um processo são inovadores ou apenas novos para mim.	Sei descrever como as inovações se difundem na sociedade, na cultura e no mercado.	Sei descrever diferentes níveis de inovação (por exemplo, incremental, radical ou disruptiva) e o seu papel em atividades de criação de valor.	Sei identificar as etapas necessárias para pesquisar o potencial de uma ideia inovadora à luz do seu desenvolvimento numa empresa existente, num novo empreendimento ou numa oportunidade de mudança social.	Sei gerir processos de inovação que respondem a necessidades emergentes e aproveitar ao máximo as oportunidades à medida que elas ficam disponíveis.
	Visão	Trabalhar para uma visão de futuro.	Imaginar o futuro. Desenvolver uma visão para transformar ideias em atos. Visualizar cenários futuros para ajudar a orientar esforços e ações.	Imaginar.	Sei imaginar um futuro desejável.	Sei desenvolver cenários futuros simples em que o valor é criado para a minha comunidade e as áreas circundantes.	Sei desenvolver (sozinho(a) ou com terceiros) uma visão inspiradora para um futuro que envolve os outros.	Sei construir cenários futuros em torno da minha atividade de criação de valor.	Sei usar a minha compreensão do contexto para identificar diferentes visões estratégicas para criar valor.	Sei discutir a minha visão estratégica (ou da minha equipa) para criar valor.	Sei desenvolver-me (sozinho(a) ou com outros) e comparar diferentes cenários futuros.	Sei mostrar aos diferentes públicos os benefícios da minha visão durante tempos complicados.
				Pensar de forma estratégica.			Sei explicar o que é uma visão e que objetivos serve.	Estou ciente do que é necessário para construir uma visão.	Sei explicar o papel de uma declaração de visão para o planeamento estratégico.	Sei preparar uma declaração de visão para a minha atividade de criação de valor (ou da minha equipa) que oriente a tomada de decisões interna ao longo de todo o processo de criação de valor.	Sei planejar, desde o início, a estratégia necessária para concretizar a minha visão.	Sei promover o entusiasmo e a sensação de pertença em torno de uma visão convincente.

(A)	(C)	(D)	(DES)	(F)	(N1)	(N2)	(N3)	(N4)	(N5)	(N6)	(N7)	(N8)
IDEIAS E OPORTUNIDADES												
Visão												
Valorizar ideias												
Trabalhar para uma visão de futuro.	Imaginar o futuro. Desenvolver uma visão para transformar ideias em atos. Visualizar cenários futuros para ajudar a orientar esforços e ações	Reconhecer o valor das ideias.	Sei encontrar exemplos de ideias que têm valor para mim e para outros.	Sei mostrar como diferentes grupos, por exemplo, firmas e instituições, criam valor na minha comunidade e nos arredores.	Sei reconhecer a diferença entre valor social, cultural e económico.	Sei decidir em que tipo de valor quero atuar e, depois, escolher o caminho mais apropriado para isso.	Sei reconhecer a diferença entre valor social, cultural e económico.	Sei decidir em que tipo de valor quero atuar e, depois, escolher o caminho mais apropriado para isso.	Sei reconhecer as muitas formas de valor que podem ser criadas através do empreendedorismo, como valor social, cultural ou económico.	Sei dividir uma cadeia de valor nas suas diferentes partes e identificar como o valor é adicionado em cada uma.	Sei desenvolver estratégias para aproveitar ao máximo as oportunidades de criação de valor na minha organização ou no meu empreendimento.	Sei definir o valor de uma nova ideia a partir das perspectivas de diferentes partes interessadas.
Fazer o máximo com as ideias e oportunidades.	Imaginar o futuro. Desenvolver uma visão para transformar ideias em atos. Visualizar cenários futuros para ajudar a orientar esforços e ações	Partilhar e proteger ideias.	Sei esclarecer que as ideias de outras pessoas podem ser usadas e colocadas em prática, respeitando os seus direitos.	Sei explicar que as ideias podem ser partilhadas e divulgadas para o benefício de todos ou protegidas por certos direitos, por exemplo, por direitos autorais ou patentes.	Sei identificar a diferença entre tipos de licenças que podem ser usadas para partilhar ideias e proteger direitos.	Sei escolher a licença mais apropriada para partilhar e proteger o valor criado pelas minhas ideias.	Sei identificar a diferença entre tipos de licenças que podem ser usadas para partilhar ideias e proteger direitos.	Sei escolher a licença mais apropriada para partilhar e proteger o valor criado pelas minhas ideias.	Sei indicar a diferença entre marcas registadas, direitos de <i>design</i> registados, patentes, indicações geográficas, segredos comerciais, acordos de confidencialidade e licenças de direitos autorais, incluindo licenças abertas de domínio público, como <i>Creative Commons</i> .	Ao criar ideias com outras pessoas, sei delimitar um acordo de divulgação e exploração que beneficie todos os parceiros envolvidos.	Sei desenvolver uma estratégia personalizada sobre os direitos de propriedade intelectual que lida com os requisitos geográficos.	Sei desenvolver uma estratégia sobre direitos de propriedade intelectual adaptada à idade do meu portfólio.

(A)	(C)	(D)	(DES)	(F)	(N1)	(N2)	(N3)	(N4)	(N5)	(N6)	(N7)	(N8)
IDEIAS E OPORTUNIDADES	Pensamento ético e sustentável	Pensar nas consequências e no impacto das ideias, oportunidades e ações.	Avaliar as consequências de ideias que trazem valor e o efeito de ações empreendedoras na comunidade, no mercado, na sociedade e em contextos específicos. Refletir sobre quais são os objetivos sustentáveis de longo prazo a nível social, cultural e económico, e sobre o itinerário seguido. Agir de forma responsável.	Agir de forma ética.	Sei reconhecer comportamentos que mostram integridade, honestidade, responsabilidade, coragem e comprometimento.	Sei descrever, nas minhas próprias palavras, a importância da integridade e dos valores éticos.	Sei aplicar o pensamento ético aos processos de consumo e produção.	Motivo-me pela honestidade e integridade ao tomar decisões.	Sei argumentar que as ideias para criar valor devem ser apoiadas pela ética e pelos valores relacionados com o género, a igualdade, a justiça, a justiça social e a sustentabilidade ambiental.	Sei assumir a responsabilidade de promover o comportamento ético na minha área de influência (por exemplo, promovendo o equilíbrio de género e destacando as desigualdades e qualquer falta de integridade).	É minha prioridade garantir que o comportamento ético seja respeitado e promovido na minha área de influência.	Atuo contra o comportamento antiético.
				Pensar de forma sustentável.	Sei listar exemplos de comportamentos ambientalmente amigáveis que beneficiam uma comunidade.	Sei reconhecer exemplos de comportamentos ambientalmente amigáveis de empresas que criam valor para a sociedade como um todo.	Sei identificar práticas que não são sustentáveis e as suas implicações para o meio ambiente.	Sei produzir uma declaração clara do problema quando confrontado com práticas que não são sustentáveis.	Sei discutir o impacto que uma organização tem no ambiente (e vice-versa).	Sei discutir a relação entre a sociedade e os desenvolvimentos técnicos, relacionando-os com as suas implicações para o meio ambiente.	Sei escolher métodos adequados para analisar o impacto ambiental com base nas suas vantagens e desvantagens.	Sei contribuir para discussões de autorregulação dentro do meu sector de operações.
				Avaliar o impacto.	Sei encontrar e listar exemplos de mudanças causadas pela ação humana em contextos sociais, culturais, ambientais ou económicos.	Sei identificar a diferença entre o impacto de uma atividade criadora de valor na comunidade-alvo e o impacto mais amplo na sociedade.	Sei identificar o impacto que as oportunidades terão em mim e na minha equipa, no grupo-alvo e na comunidade ao redor.	Sei identificar as partes afetadas pelas mudanças trazidas pela minha atividade de criação de valor (ou pela minha equipa), incluindo as partes interessadas que não podem manifestar-se (por exemplo, futuras gerações, clima ou natureza).	Sei analisar as implicações da minha atividade de criação de valor dentro dos limites do sistema em que estou a trabalhar.	Sei definir o propósito da análise de impacto, do monitoramento do impacto e da avaliação do impacto.	Sei escolher "indicadores" para monitorizar e avaliar o impacto da minha atividade de criação de valor.	Sei realizar análises de impacto, monitoramento de impacto e avaliação de impacto na minha atividade de criação de valor.
				Ser responsável.				Sei indicar a diferença entre contabilizar o uso de recursos e explicar o impacto da minha atividade de criação de valor nos parceiros e no meio ambiente.	Sei referir a diferença entre entrada, saída, resultados e impacto.	Sei discutir uma variedade de métodos de prestação de contas, tanto funcional quanto estratégica.	Sei usar os métodos de responsabilização que me tornam responsável perante os nossos parceiros internos e externos.	Sei projetar maneiras de prestar contas a todos os nossos parceiros.

(A)	(C)	(D)	(DES)	(F)	(N1)	(N2)	(N3)	(N4)	(N5)	(N6)	(N7)	(N8)
RECURSOS	Autoconsciência e autoeficácia	Acreditar em si mesmo e procurar o desenvolvimento contínuo.	Refletir sobre os seus desejos, necessidades e aspirações a curto, médio e longo prazo. Identificar e avaliar as forças e as fraquezas individuais e coletivas. Acreditar na capacidade para influenciar o curso dos acontecimentos, apesar da incerteza, das contrariedades e dos falhanços temporários.	Seguir as suas aspirações.	Sei identificar os meus desejos, necessidades, interesses e objetivos.	Sei descrever os meus desejos, necessidades, interesses e objetivos.	Sei comprometer-me a atingir os meus desejos, necessidades, interesses e objetivos.	Sei refletir sobre os meus desejos, necessidades, interesses e aspirações individuais e grupais em relação a oportunidades e perspectivas futuras.	Sei traduzir os meus desejos, necessidades, interesses e aspirações em objetivos que me ajudem a alcançá-los.	Sei ajudar os outros a refletir sobre os seus desejos, necessidades, interesses e aspirações, e o modo de transformá-los em objetivos.		
			Refletir sobre os seus desejos, necessidades e aspirações a curto, médio e longo prazo. Identificar e avaliar as forças e as fraquezas individuais e coletivas. Acreditar na capacidade para influenciar o curso dos acontecimentos, apesar da incerteza, das contrariedades e dos falhanços temporários.	Identificar as suas forças e fraquezas.	Sei identificar aquilo em que sou bom/boa e aquilo em que não sou bom/boa.	Sei avaliar as minhas forças e as minhas fraquezas, bem como as dos outros, quanto às oportunidades para criar valor.	Motiva-me o desejo de usar as minhas forças e habilidades para aproveitar ao máximo as oportunidades de criar valor.	Sei juntar-me a outras pessoas para compensar as nossas fraquezas e aumentar os nossos pontos fortes.	Sei ajudar os outros a identificar os seus pontos fortes e fracos.			
			Refletir sobre os seus desejos, necessidades e aspirações a curto, médio e longo prazo. Identificar e avaliar as forças e as fraquezas individuais e coletivas. Acreditar na capacidade para influenciar o curso dos acontecimentos, apesar da incerteza, das contrariedades e dos falhanços temporários.	Acreditar nas suas capacidades.	Acredito na minha capacidade para executar com sucesso aquilo que me pedem.	Acredito na minha capacidade para alcançar o que pretendo.	Sei avaliar o controlo que tenho sobre as minhas conquistas (comparado com qualquer controlo de influências externas).	Acredito que posso influenciar para melhor pessoas e situações.	Acredito na minha capacidade de realizar o que imaginei e planeei, apesar dos obstáculos, dos recursos limitados e da resistência dos outros.	Acredito na minha capacidade de entender e de tirar proveito de experiências que os outros podem rotular de falhas.		

(A)	(C)	(D)	(DES)	(F)	(N1)	(N2)	(N3)	(N4)	(N5)	(N6)	(N7)	(N8)
RECURSOS	Autoconsciência e autoeficácia	Acreditar em si mesmo e procurar o desenvolvimento contínuo.	Refletir sobre seus desejos, necessidades e aspirações a curto, médio e longo prazo. Identificar e avaliar as forças e as fraquezas individuais e coletivas. Acreditar na capacidade para influenciar o curso dos acontecimentos, apesar da incerteza, das contrariedades e dos falhanços temporários.	Moldar o seu futuro.	Sei identificar diferentes tipos de empregos e as suas funções principais.	Sei descrever as qualidades e capacidades necessárias para diferentes empregos e as qualidades e capacidades que tenho.	Sei descrever as minhas habilidades e competências relativamente a opções de carreira, incluindo o autoemprego.	Sei usar as minhas habilidades e competências para mudar a minha carreira, como resultado de novas oportunidades ou da necessidade.	Sei discutir como uma compreensão e uma avaliação realistas das minhas atitudes e habilidades e dos meus conhecimentos pessoais podem influenciar a minha tomada de decisões, os relacionamentos com outras pessoas e a qualidade de vida.	Sei escolher oportunidades de desenvolvimento profissional com a minha equipa e organização com base numa compreensão clara dos nossos pontos fortes e fracos.	Sei projetar estratégias de desenvolvimento profissional para a minha equipa e organização com base numa compreensão clara dos nossos pontos fortes e fracos, em relação às oportunidades atuais e futuras de criar valor.	Sei projetar estratégias para superar as minhas fraquezas (ou da minha equipa ou organização) e desenvolver as nossas forças, antecipando as necessidades futuras.
	Motivação e perseverança	Manter o foco e não desistir.	Ser determinado para transformar ideias em ações e satisfazer a necessidade de chegar mais longe. Estar preparado para ser paciente e continuar a tentar alcançar os objetivos de longo prazo, quer individuais quer de grupo. Ser resiliente sob pressão e perante adversidades e falhanços temporários.	Manter-se motivado.	Motiva-me a possibilidade de fazer algo que seja bom para mim ou para outros, ou de contribuir para que seja realizado.	Motiva-me a ideia de criar valor para mim e para os outros.	Sei antecipar o sentimento de alcançar os meus objetivos e isso motiva-me.	Sei regular o meu comportamento para me manter focado(a) e alcançar os benefícios de colocar as ideias em prática.				
				Ser determinado.	Vejo as tarefas como desafios para dar o meu melhor.	Os desafios motivam-me.	Sei definir desafios para me motivar.	Estou disposto(a) a esforçar-me e a usar recursos para superar os desafios e alcançar os meus objetivos (ou da minha equipa).	Dirijo o meu esforço usando o meu desejo de realização e a crença na minha capacidade de ter sucesso.	Sei treinar outros para ficarem motivados, encorajando-os a comprometerem-se com o que querem alcançar.	Sei criar o ambiente certo para motivar a minha equipa (por exemplo, celebrando sucessos, aprendendo com as falhas e incentivando formas inovadoras de resolver problemas).	Considero todos os resultados como soluções temporárias apropriadas ao seu tempo e contexto e, por isso, estou motivado para me certificar de que eles se desenvolvem num ciclo contínuo de melhoria e inovação.

(A)	(C)	(D)	(DES)	(F)	(N1)	(N2)	(N3)	(N4)	(N5)	(N6)	(N7)	(N8)
RECURSOS	Motivação e perseverança	Manter o foco e não desistir.	<p>Se determinado para transformar ideias em ações e satisfazer a necessidade de chegar mais longe.</p> <p>Estar preparado para ser paciente e continuar a tentar alcançar os objetivos de longo prazo, quer individuais quer de grupo.</p> <p>Se resiliente sob pressão e perante adversidades e falhanços temporários.</p>	Focar-se no que o mantém motivado.		Sei reconhecer diferentes formas de motivação, para mim e para outros, para criar valor.	Sei refletir sobre os incentivos sociais associados ao sentido de iniciativa e à criação de valor para mim e para os outros.	Sei avaliar a diferença entre fatores pessoais e externos que me motivam, ou a outros, ao criar valor.	Sei usar estratégias para me manter motivado (por exemplo, definir metas, monitorizar o desempenho e avaliar o meu progresso).	Sei usar estratégias para manter a minha equipa motivada e focada na criação de valor.	Sei criar formas eficazes de atrair pessoas talentosas e de mantê-las motivadas.	Sei recompensar a iniciativa, o esforço e a conquista apropriadamente dentro da minha equipa e organização.
	Mobilizar recursos	Reunir e gerir os recursos necessários.	<p>Obter e gerir recursos materiais, não materiais e digitais necessários para transformar ideias em ações. Fazer o máximo com recursos mínimos. Alcançar e gerir as competências necessárias em diferentes etapas, incluindo competências técnicas, legais, financeiras e digitais (por exemplo, através de parcerias adequadas, <i>networking</i>, <i>terceirização</i> e <i>crowdsourcing</i>).</p>	Gerir recursos (materiais e imateriais).	Reconheço que os recursos não são ilimitados.	Sei apreciar a importância de partilhar recursos com outros.	Sei experimentar diferentes combinações de recursos para colocar as minhas ideias em prática.	Sei obter e gerir os recursos necessários para colocar a minha ideia em prática.	Sei desenvolver um plano para lidar com recursos limitados ao configurar a minha atividade de criação de valor.	Sei inspirar os outros a trabalhar duro nos seus objetivos, mostrando paixão e um forte sentido de propriedade.	Sei alocar recursos suficientes para cada etapa do meu plano de ação (ou da minha equipa) e para a atividade de criação de valor (por exemplo, tempo, finanças e habilidades, conhecimento e experiência da minha equipa).	Sei julgar os principais recursos necessários para apoiar uma ideia ou oportunidade inovadora para desenvolver um negócio existente, lançar um novo empreendimento ou iniciar um empreendimento social.
				Não desistir.	Não desisto e sei continuar mesmo perante dificuldades.	Não tenho receio de trabalhar duro para atingir os meus objetivos.	Sei atrasar o alcance dos meus objetivos para ganhar mais valor, através de um esforço prolongado.	Sei manter o esforço e o interesse, apesar dos contratempos.	Sei celebrar conquistas de curto prazo, a fim de permanecer motivado(a).	Sei elaborar estratégias para superar as circunstâncias adversas padrão.	Sei lidar com mudanças, contratempos e falhas inesperados (por exemplo, perda de emprego).	
				Ser resiliente.	Mostro paixão e vontade para atingir os meus objetivos.	Sou determinado(a) e perseverante quando tento atingir os meus objetivos (ou da minha equipa).	Sei superar circunstâncias adversas simples.	Sei avaliar quando não vale a pena continuar com uma ideia.	Sei perseverar diante das adversidades ao tentar alcançar os meus objetivos.	Sei garantir que a minha equipa ou organização continua a ser positiva ao ter de tomar decisões difíceis e lidar com o fracasso.		

(A)	(C)	(D)	(DES)	(F)	(N1)	(N2)	(N3)	(N4)	(N5)	(N6)	(N7)	(N8)
RECURSOS	Mobilizar recursos	Reunir e gerir os recursos necessários.	Obter e gerir recursos materiais, não materiais e digitais necessários para transformar ideias em ações. Fazer o máximo com recursos mínimos. Alcançar e gerir as competências necessárias em diferentes etapas, incluindo competências técnicas, legais, financeiras e digitais (por exemplo, através de parcerias adequadas, <i>networking</i> , terceirização e <i>crowdsourcing</i>).	Usar recursos de forma responsável.	Valorizo os meus bens e uso-os de forma responsável.	Sei descrever como os recursos duram mais através da reutilização, da reparação e da reciclagem.	Sei discutir os princípios de uma economia de recursos eficiente e circular.	Uso recursos de forma responsável e eficiente (por exemplo, energia, materiais na cadeia de abastecimentos ou processo de fabricação, espaços públicos).	Levo em consideração o custo não material de usar recursos quando tomo decisões sobre as minhas atividades de criação de valor.	Sei escolher e implementar procedimentos eficazes de gestão de recursos (por exemplo, análise do ciclo de vida, resíduos sólidos).	Sei identificar as oportunidades que usam recursos eficientemente e que a economia circular traz para a minha organização.	Sei projetar e colocar em prática maneiras inovadoras de reduzir o impacto geral da minha atividade de criação de valor no meio ambiente, na comunidade e na sociedade, e medir a sua melhoria.
				Maximizar o tempo disponível.	Sei reconhecer as diferentes formas de usar o meu tempo (por exemplo, estudando, jogando, descansando).	Valorizo o meu tempo enquanto recurso escasso.	Sei discutir a necessidade de investir tempo em diferentes atividades de criação de valor.	Sei usar o meu tempo eficazmente para alcançar os meus objetivos.	Sei administrar o meu tempo de forma eficaz, usando técnicas e ferramentas que me ajudam a tornar-me (ou à minha equipa) produtivo(a).	Sei ajudar os outros a gerir o seu tempo de forma eficaz.	Sei desenvolver procedimentos eficazes de gestão de tempo que atendem às necessidades específicas da minha atividade de criação de valor.	
				Fazer o máximo com recursos mínimos.	Sei procurar ajuda quando tenho dificuldades em alcançar o que decidi fazer.	Sei identificar fontes de ajuda para a minha atividade de criação de valor (por exemplo, professores, colegas, mentores).	Sei descrever os conceitos de divisão de trabalho e de especialização de trabalho.	Sei encontrar e listar serviços públicos e privados para apoiar a minha atividade de criação de valor (por exemplo, incubadora, conselheiros sociais, <i>start-up angels</i> , câmara de comércio).	Sei encontrar suporte para me ajudar a aproveitar uma oportunidade para criar valor (por exemplo, serviços de consultoria ou assessoria, apoio de colegas ou mentores).	Sei efetivamente delegar tarefas dentro e fora da minha organização para obter o máximo de valor (por exemplo, <i>outsourcing</i> , parcerias, aquisições, <i>crowdsourcing</i>).	Sei desenvolver uma rede de provedores flexíveis e responsáveis, de fora da organização, que apoiem a minha atividade de criação de valor.	

(A)	(C)	(D)	(DES)	(F)	(N1)	(N2)	(N3)	(N4)	(N5)	(N6)	(N7)	(N8)
RECURSOS	Literacia financeira e económica	Desenvolver conhecimentos financeiros e económicos.	Alcançar e gerir as competências necessárias em diferentes etapas, incluindo competências técnicas, legais, financeiras e digitais (por exemplo, através de parcerias adequadas, <i>networking</i> , <i>terceirização</i> e <i>crowdsourcing</i>).	Compreender conceitos económicos e financeiros.	Lembro-me da terminologia básica e dos símbolos relacionados com o dinheiro.	Sei explicar conceitos económicos simples (por exemplo, oferta e procura, preço de mercado, comércio).	Sei usar o conceito de custos de oportunidade e vantagem comparativa para explicar porque é que as trocas acontecem entre indivíduos, regiões e nações.	Sei ler declarações de renda e balanços.	Sei explicar a diferença entre um balanço e uma conta de lucros e perdas.	Sei construir indicadores financeiros (por exemplo, retorno do investimento).	Sei usar indicadores financeiros para avaliar a saúde financeira de uma atividade criadora de valor.	Sei usar indicadores financeiros para comparar a saúde financeira da minha atividade de criação de valor com a dos concorrentes.
				Orçamentar.	Sei avaliar como usar o meu dinheiro.	Sei elaborar um orçamento familiar simples de maneira responsável.	Sei elaborar um orçamento para uma atividade criadora de valor.	Sei julgar as necessidades de fluxo de caixa de uma atividade de criação de valor.	Sei aplicar os conceitos de planeamento financeiro e previsão de que preciso para colocar ideias em prática (por exemplo, para obter ou não lucro).	Sei avaliar as necessidades de fluxo de caixa de um projeto complexo.	Sei avaliar as necessidades de fluxo de caixa de uma organização que lida com muitas atividades criadoras de valor que dependem umas das outras.	Sei criar um plano para a sustentabilidade financeira e económica de longo prazo da minha atividade de criação de valor (ou da minha equipa).
				Encontrar financiamento.	Sei identificar os principais tipos de renda para famílias, empresas, organizações sem fins lucrativos e Estado.	Sei descrever o papel principal dos bancos na economia e na sociedade.	Sei explicar que as atividades criadoras de valor podem assumir diferentes formas (uma empresa, uma empresa social, uma organização sem fins lucrativos e assim por diante) e ter diversas estruturas de propriedade (empresa individual, empresa limitada, cooperativa e assim por diante).	Sei identificar fontes públicas e privadas de financiamento para a minha atividade de criação de valor (por exemplo, prémios, <i>crowdfunding</i> e partilha).	Sei escolher as fontes de financiamento mais adequadas para iniciar ou expandir uma atividade criadora de valor.	Sei candidatar-me a programas de apoio a empresas públicas ou privadas, esquemas de financiamento, subsídios públicos ou concursos públicos.	Sei levantar fundos e proteger a receita de diferentes fontes e gerir a diversidade das mesmas.	Sei julgar uma oportunidade como um possível investidor.
				Perceber os impostos.	Sei descrever o propósito da tributação.	Sei explicar como a tributação financeira as atividades de um país e qual a sua parte no fornecimento de bens e serviços públicos.	Sei estimar as principais obrigações contabilísticas e tributárias que devo cumprir para atender aos requisitos fiscais das minhas atividades.	Sei estimar como as minhas decisões financeiras (investimentos, compra de ativos, bens e assim por diante) afetam os meus impostos.	Sei tomar decisões financeiras baseadas em esquemas de tributação atuais.	Sei tomar decisões financeiras com base em esquemas de tributação de diferentes países e territórios.		

(A)	(C)	(D)	(DES)	(F)	(N1)	(N2)	(N3)	(N4)	(N5)	(N6)	(N7)	(N8)
RECURSOS	Mobilizar terceiros	Inspirar, entusiasmar e mobilizar outros.	Inspirar e entusiasmar parceiros relevantes. Obter o apoio necessário para atingir resultados positivos. Demonstrar capacidade de comunicação, persuasão, negociação e liderança.	Inspirar e ser inspirado.	Mostro entusiasmo por desafios.	Estou ativamente envolvido na criação de valor para os outros.	Não fico desanimado com as dificuldades.	Sei liderar pelo exemplo.	Sei obter apoio de outras pessoas para apoiar a minha atividade de criação de valor.	Sei inspirar os outros, apesar das circunstâncias desafiadoras.	Sei manter o ímpeto com a minha equipa, parceiros e partes interessadas quando envolvido numa situação desafiadora.	Sei formar alianças para colocar ideias em prática.
				Persuadir.		Sei persuadir os outros fornecendo diferentes argumentos.	Sei persuadir os outros mostrando evidências dos meus argumentos.	Sei persuadir os outros, apelando às suas emoções.	Sei apresentar-me com eficiência diante de potenciais investidores ou mecenas.	Sei superar a resistência daqueles que serão afetados pela minha visão (ou da minha equipa), pela abordagem inovadora e pela atividade criadora de valor.	Sei criar uma <i>call for action</i> que envolva os parceiros internos, como colegas de trabalho, colaboradores ou gerentes seniores.	Sei negociar apoio para criar valor.
				Comunicar de forma efetiva.	Sou capaz de comunicar as minhas ideias de forma clara.	Sou capaz de comunicar as ideias da minha equipa persuasivamente, usando métodos diferentes (por exemplo, cartazes, vídeos, <i>role-play</i>).	Sou capaz de comunicar soluções de <i>design</i> imaginativas.	Sei comunicar o valor da minha ideia (ou da minha equipa) aos parceiros de diferentes origens de forma eficaz.	Sei comunicar a minha visão (ou da minha equipa) de uma forma que inspire e persuade grupos externos, como financiadores, organizações parceiras, voluntários, novos membros e apoiantes afiliados.	Sei produzir narrativas e cenários que motivam, inspiram e direcionam as pessoas.	Sei participar em discussões construtivas com a comunidade para a qual a minha ideia é direcionada.	Sei fazer com que todas as partes interessadas relevantes assumam a responsabilidade de agir sobre uma oportunidade para a criação de valor.
				Usar os <i>media</i> de forma efetiva.	Sei fornecer exemplos de campanhas de comunicação inspiradoras.	Sei discutir como diferentes <i>media</i> podem ser usados para alcançar o público de formas diversas.	Sei usar vários métodos, incluindo <i>media</i> sociais, para comunicar ideias de criação de valor de forma eficaz.	Sei usar os <i>media</i> de maneira apropriada, mostrando que estou ciente do meu público e do meu objetivo.	Sei influenciar opiniões em relação à minha atividade de criação de valor, através de uma abordagem planejada para os <i>media</i> sociais.	Sei projetar campanhas eficazes nos <i>media</i> sociais para mobilizar as pessoas em relação à minha atividade de criação de valor (ou da minha equipa).	Sei definir uma estratégia de comunicação para mobilizar as pessoas em relação à minha atividade de criação de valor (ou da minha equipa).	Sei sustentar e aumentar o apoio para a minha visão.

(A)	(C)	(D)	(DES)	(F)	(N1)	(N2)	(N3)	(N4)	(N5)	(N6)	(N7)	(N8)		
EM AÇÃO	Planear e gerir	Priorizar, organizar e acompanhar.	Definir objetivos de longo, médio e curto prazo. Definir prioridades e planos de ação. Adaptar-se a mudanças imprevistas.	Desenvolver planos de negócio sustentáveis.	/		Sei desenvolver um modelo de negócio para a minha ideia.	Sei definir os elementos-chave que compõem o modelo de negócio necessário para produzir o valor que identifiquei.	Sei desenvolver um plano de negócios baseado num modelo, descrevendo como alcançar o valor identificado.	Sei organizar as minhas atividades de criação de valor usando métodos de planeamento, como planos de negócios e marketing.	Sei manter os meus métodos de planeamento atualizados e adaptá-los a novas circunstâncias.	Sei adaptar o modelo de negócios da minha atividade de criação de valor para enfrentar novos desafios.		
				Definir prioridades.	Lembro-me da ordem das etapas necessárias para uma atividade simples de criação de valor na qual participei.	Sei identificar as etapas básicas necessárias para uma atividade de criação de valor.	Sei priorizar as etapas básicas de uma atividade de criação de valor.	Sei definir as minhas próprias prioridades e agir sobre elas.	Sei definir as prioridades para atender à minha visão (ou da minha equipa).	Sei manter o foco nas prioridades definidas, apesar das mudanças nas circunstâncias.	Sei definir prioridades em circunstâncias incertas, com informações parciais ou ambíguas.	/		
				Monitorizar o progresso.	Sei reconhecer o progresso realizado numa tarefa.	Sei monitorizar a realização de uma tarefa planeada.	Sei identificar os diferentes tipos de dados que são necessários para monitorizar o progresso de uma atividade simples de criação de valor.	Sei definir marcos básicos e indicadores de observação para monitorizar o progresso da minha atividade de criação de valor.	Sei descrever diferentes métodos de monitoramento de desempenho e impacto.	Sei definir os dados necessários para monitorizar a eficácia das minhas atividades de criação de valor e uma maneira adequada de os recolher.	Sei desenvolver os indicadores de desempenho que eu (ou a minha equipa) preciso para monitorizar o progresso em direção a um resultado bem-sucedido mesmo perante mudança de circunstâncias.	Sei projetar e colocar em prática um plano de coleta de dados para monitorizar se o meu empreendimento está a atingir os seus objetivos.	/	
				Ser flexível e adaptável a mudanças.	Estou aberto a mudanças.	Sei enfrentar e lidar com as mudanças de maneira construtiva.	Sei alterar os meus planos com base nas necessidades da minha equipa.	Sei adaptar os meus planos para alcançar os meus objetivos à luz de mudanças que estão fora do meu controlo.	Sei abraçar a mudança que traz novas oportunidades para a criação de valor.	Sei antecipar e incluir mudanças ao longo do processo de criação de valor.	Sei usar os resultados da monitorização para ajustar a visão, os objetivos, as prioridades, o planeamento de recursos, as etapas de ação ou qualquer outro aspeto do processo de criação de valor.	Sei comunicar à organização o motivo das mudanças e dos ajustes.	/	

(A)	(C)	(D)	(DES)	(F)	(N1)	(N2)	(N3)	(N4)	(N5)	(N6)	(N7)	(N8)
EM AÇÃO	Lidar com a incerteza, a ambiguidade e o risco	Tomar decisões lidando com a incerteza, a ambiguidade e o risco.	Tomar decisões mesmo quando os seus resultados são incertos, quando a informação disponível é parcial ou ambígua, ou quando existe um risco de resultados indesejados. No processo de criação de valor, incluir formas estruturadas de testar ideias e protótipos desde as etapas iniciais, para reduzir os riscos de falhar. Lidar com situações imprevisíveis de forma rápida e flexível.	Lidar com a incerteza e a ambiguidade.	Não tenho medo de cometer erros ao tentar algo novo.	Exploro as minhas próprias formas de alcançar objetivos.	Sei discutir o papel que a informação desempenha na redução da incerteza, da ambiguidade e do risco.	Sei procurar ativamente, comparar e contrastar diferentes fontes de informação que me ajudem a reduzir a ambiguidade, a incerteza e os riscos na tomada de decisões.	Sei encontrar maneiras de tomar decisões quando a informação está incompleta.	Sei reunir diferentes pontos de vista para tomar decisões informadas quando o grau de incerteza é alto.	Sei tomar decisões avaliando os diferentes elementos de uma situação que é incerta e ambígua.	Sei estabelecer estratégias apropriadas para recolher e monitorizar dados, o que me ajuda a tomar decisões com base em evidências sólidas.
				Calcular riscos.	Sei identificar exemplos de riscos à minha volta.	Sei descrever riscos relacionados com uma atividade simples de criação de valor na qual participo.	Sei identificar a diferença entre riscos aceitáveis e inaceitáveis.	Sei avaliar os riscos e os benefícios do trabalho autónomo com opções de carreira alternativas e fazer escolhas que reflitam as minhas preferências.	Sei aplicar o conceito de perdas acessíveis para tomar decisões ao criar valor.	Sei comparar atividades criadoras de valor com base numa avaliação de risco.	Sei avaliar os riscos a que o meu empreendimento está exposto à medida que as condições mudam.	Sei avaliar investimentos de longo prazo de alto risco usando uma abordagem estruturada.
				Gerir riscos.	/	Sei avaliar de forma crítica os riscos associados a uma ideia que cria valor, tendo em conta diferentes fatores.	Sei avaliar criticamente os riscos relacionados com a configuração formal de um empreendimento criador de valor na área em que trabalho.	Sei demonstrar que posso tomar decisões pesando os riscos e os benefícios esperados de uma atividade de criação de valor.	Sei delinear um plano de gestão de riscos para orientar as minhas escolhas (ou da minha equipa) enquanto desenvolvo a minha atividade de criação de valor.	Sei usar estratégias para reduzir os riscos que podem surgir durante o processo de criação de valor.	Sei propor estratégias para reduzir o risco de a minha iniciativa de criação de valor se tornar obsoleta.	
Trabalhar com outros	Trabalhar em grupo, colaborar e criar redes.	Trabalhar em conjunto e cooperar com outros para desenvolver ideias e colocá-las em prática. Criar redes. Resolver conflitos e enfrentar a concorrência de forma positiva sempre que necessário.	Aceitar a diversidade (diferenças entre as pessoas).	Sei mostrar respeito pelos outros e pelos seus antecedentes e circunstâncias.		Estou aberto à valia dos outros para as atividades criadoras de valor.	Sei combinar diferentes contribuições para criar valor.	Sei valorizar a diversidade como uma possível fonte de ideias e oportunidades.	Sei apoiar a diversidade dentro da minha equipa ou organização.	Fora da minha organização, sei encontrar ideias que criem valor e aproveitá-las ao máximo.		

(A)	(C)	(D)	(DES)	(F)	(N1)	(N2)	(N3)	(N4)	(N5)	(N6)	(N7)	(N8)	
EM AÇÃO	Trabalhar com outros	Trabalhar em grupo, colaborar e criar redes.	Trabalhar em conjunto e cooperar com outros para desenvolver ideias e colocá-las em prática. Criar redes. Resolver conflitos e enfrentar a concorrência de forma positiva sempre que necessário.	Desenvolver a inteligência emocional.	Sei mostrar empatia para com os outros.	Sei reconhecer o papel dos meus comportamentos, emoções e atitudes na formação de atitudes e comportamentos de outras pessoas e vice-versa.	Sei expressar de forma assertiva as minhas (ou da minha equipa) ideias criadoras de valor.	Sei enfrentar e resolver conflitos.	Consigo estabelecer compromissos onde for necessário.	Sei lidar com um comportamento não assertivo que dificulte as minhas atividades de criação de valor (ou da minha equipa) (por exemplo, atitudes destrutivas, comportamento agressivo e assim por diante).	Sei gerir conflitos de forma eficaz.		
				Escutar ativamente.	Sei mostrar empatia para com os outros.	Sei discutir os benefícios de ouvir as ideias de outras pessoas para alcançar os meus objetivos (ou da minha equipa).	Sei ouvir as ideias de outras pessoas para criar valor sem mostrar preconceito.	Sei ouvir os meus utilizadores finais.	Sei descrever diferentes técnicas para gerir relacionamentos com utilizadores finais.	Sei colocar em prática estratégias para escutar ativamente os meus utilizadores finais e agir de acordo com as suas necessidades.	Sei reunir informações de uma ampla variedade de fontes para entender as necessidades dos meus utilizadores finais.		
				Formar uma equipa.	Estou disponível para trabalhar sozinho(a) e com os outros, desempenhando papéis diferentes e assumindo alguma responsabilidade.	Estou disponível para mudar a minha maneira de trabalhar em grupo.	Sei trabalhar com vários indivíduos e equipas.	Partilho a propriedade de atividades criadoras de valor com os membros da minha equipa.	Sei formar uma equipa com base nos conhecimentos, habilidades e atitudes individuais de cada membro.	Sei contribuir para criar valor juntando-me a diferentes comunidades através das tecnologias digitais.	Sei projetar espaços físicos e virtuais que encorajem os membros da equipa a trabalharem juntos.		Sei construir a capacidade de uma organização para criar valor, incentivando as pessoas a trabalharem juntas.
				Trabalhar em conjunto.	Estou disponível para envolver outras pessoas nas minhas atividades de criação de valor.	Sei contribuir para atividades simples de criação de valor.	Sei contribuir para a tomada de decisões em grupo de forma construtiva.	Sei criar uma equipa de pessoas que podem trabalhar juntas numa atividade de criação de valor.	Sei usar técnicas e ferramentas que ajudem as pessoas a trabalharem juntas.	Sei dar às pessoas a ajuda e o suporte de que precisam para ter o melhor desempenho dentro de uma equipa.	Sei trabalhar com uma equipa remota de pessoas que podem contribuir de forma independente para uma atividade de criação de valor.		Sei projetar métodos de trabalho e incentivos que permitam que os membros da equipa trabalhem bem juntos.

Como obter publicações da União Europeia

As nossas publicações estão disponíveis na Livraria da UE (<http://bookshop.europa.eu>), onde pode fazer a sua encomenda junto do vendedor que escolher.

O Departamento de Publicações tem uma rede mundial de agentes de vendas.

Pode obter os seus contactos enviando um fax para (352) 29 29-42758.

Europe Direct é um serviço que o ajuda a encontrar respostas para as suas questões sobre a União Europeia

Telefone gratuito (*): 00 800 6 7 8 9 10 11

(*) Alguns operadores de telefones móveis não dão acesso a números 00 800 ou cobram por estas chamadas.

Uma vasta informação adicional sobre a União Europeia está disponível na *internet*.

Pode ser acedida através do servidor Europa <http://europa.eu>

ENTRECOMP

“O desenvolvimento da capacidade empreendedora das organizações e dos cidadãos europeus é um dos principais objetivos políticos da UE e dos Estados-Membros. Há 10 anos, a Comissão Europeia identificou o sentido de iniciativa e de empreendedorismo como uma das oito competências-chave necessárias para uma sociedade baseada no conhecimento. O quadro do EntreComp apresentado neste relatório propõe uma definição compartilhada do empreendedorismo como competência, com o objetivo de obter consenso entre todas as partes interessadas e estabelecer uma ponte entre os mundos da educação e do trabalho. Desenvolvido através de uma abordagem de métodos mistos, o quadro EntreComp deverá tornar-se uma referência de facto para qualquer iniciativa que vise promover a capacidade empreendedora dos cidadãos europeus. (...) Este quadro pode ser utilizado como base para o desenvolvimento de currículos e de atividades de aprendizagem que promovam o empreendedorismo como uma competência. Além disso, pode ser usado para a definição de parâmetros destinados a avaliar as competências empreendedoras dos alunos e dos cidadãos.”

DO **RESUMO**

THEYA