



08, 09, 10 e 11 de novembro de 2022
ISSN 2177-3866

PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES ACERCA DAS POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA COM O NOVO CURRÍCULO

DIEGO PEREIRA COSTA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

ELISABETH THAIANE TERCINO DE ARAÚJO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

DANIELA MEIRELLES ANDRADE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

Agradecimento à órgão de fomento:

Agradecimento À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG).

A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES ACERCA DAS POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA COM O NOVO CURRÍCULO

1 INTRODUÇÃO

A educação é entendida como o principal caminho para a transformação social. Além disso, corrobora com discussões relevantes na sociedade, proporcionando um olhar crítico e evidenciando a necessidade de uma educação mais dinâmica. Complementarmente, voltada para a aplicação de estratégias de ensino que possibilitam a integração do conhecimento dos estudantes ao processo de ensino-aprendizagem. Considerando esse espaço de promoção e a relação entre o ambiente de ensino e a sociedade, o Projeto de Vida é apresentado como um componente curricular que propõe integralizar o desenvolvimento das áreas de conhecimento ao processo de ensino-aprendizagem (BNCC, 2018; MORAN, 2018; MINAS GERAIS, 2020).

Sob esta perspectiva, o Projeto de Vida surge na educação norte-americana como uma proposta voltada para o desenvolvimento de habilidades que permite a transformação de sujeitos participativos na sociedade (BUNDICK, 2009). Essa transformação se dá por meio da articulação entre o conteúdo de ensino e a realidade dos estudantes, tornando a formação identitária e libertadora (FREIRE, 2016; 2019). Neste caso, por meio do Projeto de Vida (MASCARENHAS, 2015).

Como proposta de componente curricular, o Projeto de Vidaⁱ no âmbito da educação do estado de Minas Gerais, reforça ações que devem ser iniciadas pelo autoconhecimento do estudante. Contudo, propõe-se também ações que integram as habilidades e aptidões relevantes para o mundo do trabalho (MINAS GERAIS, 2020). Consoante as ações previstas para desenvolver o protagonismo dos estudantes no processo de aprendizagem, destaca-se a figura do professor, cujo papel de orientador envolve motivar e humanizar os discentes no processo de ensino-aprendizagem. Nesse cenário, o professor é visto como sujeito de aprendizagem, pois deve desempenhar o papel de protagonista do processo de ensino e, ao mesmo tempo, se identificar como um sujeito aprendiz desse processo (FREIRE, 2019).

Com o papel desempenhado pelo docente no componente curricular, as possibilidades a serem exploradas pelos grupos temáticos presentes no Projeto de Vida (PV) (MINAS GERAIS, 2020) devem estar alinhadas às estratégias de ensino. Essa preocupação deve-se a necessidade de um ambiente de ensino mais dinâmico e inovador, fruto da participação e interação dos estudantes (MASCARENHAS, 2015).

Somado a isto, a percepção dos professores acerca do componente curricular possibilita a identificação e o desenvolvimento de atividades voltadas à educação empreendedora, seja através de ações para a construção e gestão de um negócio, ou até mesmo habilidades para serem aplicadas em diferentes contextos pelos estudantes (UNCTD, 2011; BRASIL, 2018).

Diante do exposto, com o intuito de explorar as áreas de conhecimento, a experiência dos estudantes, dos docentes e da comunidade no processo de ensino-aprendizagem, este artigo envereda pelo problema: como o componente curricular Projeto de Vida oportuniza a inserção da educação empreendedora no currículo? Assume como objetivo principal **compreender como o componente curricular Projeto de Vida pode possibilitar a inserção da educação empreendedora**. Para tanto, a viabilidade da proposta está no reconhecimento de que a educação empreendedora é um caminho que pode promover uma aproximação entre a escola e a comunidade, pela valorização do conhecimento e das experiências que os estudantes possuem (DOLABELA; FILION, 2013; GUIMARÃES; SANTOS, 2020).

Em conformidade, o PV oportunizou estímulos característicos do professor empreendedor, como a adoção de diversas estratégias de ensino e a identificação daquelas que resultaram em uma maior interação com o conteúdo. Ademais, tem-se a criatividade e a

imaginação como elementos facilitadores a aplicação de ferramentas digitais e a exploração dos contextos sociais, históricos e culturais durante o processo de ensino-aprendizagem (NASCIMENTO; GIRAFFA, 2021). Como forma de tornar a educação mais dinâmica, inovadora e questionadora da realidade no espaço de formação, valoriza-se uma relação colaborativa e reflexiva para o desenvolvimento das práticas de ensino e aprendizagem (ARAUJO; DEVAL, 2018).

Posto a introdução, o artigo conta com um referencial teórico sustentado pela apresentação do Projeto de Vida e os conceitos acerca da educação empreendedora. Posteriormente, tem-se a proposta metodológica a qual evidencia a natureza desta pesquisa, os métodos de coleta de dados, os participantes, bem como os critérios para análise. Isto posto, a seção seguinte dedica-se a apresentação dos resultados e discussões, cujos principais achados deste estudo são evidenciados. Por fim, tem-se as considerações finais as quais destacam alguns achados, apresenta as limitações e aponta alguns caminhos para estudos futuros.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Projeto de Vida

A ideia do Projeto de Vida (PV) surge no contexto construído pelo Centro de Estudos sobre a Adolescência da Universidade de Stanford, nos Estados Unidos. Damon (2009) apresentava a *purpose* como uma intenção de provocar a realidade dos estudantes para alcançar um objetivo futuro. Assim, tem como objetivo singular e significativo do estudante em ter uma motivação para alcançá-la ao longo da vida (BUNDICK, 2009).

Sob esta afirmativa, o Projeto de Vida - como é apresentado no Brasil - é orientado por valores éticos que promovem benefícios para o indivíduo e para a sociedade, posto que o sujeito passa a ter uma atuação mais participativa em sua comunidade. Esse envolvimento é facilitado pelas provocações aplicadas por meio das práticas pedagógicas propostas (BUNDICK, 2009).

Consoante a isso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta o projeto como uma possibilidade para a construção do autoconhecimento do estudante, o desenvolvimento de habilidades e as competências que podem ser aplicadas fora do ambiente escolar (BRASIL, 2018). Por tratar-se de um planejamento para o futuro, legitima-se os interesses, sonhos e objetivos dos discentes, tendo em vista que o estabelecimento das estratégias a serem executadas devem estar diretamente relacionadas à compreensão do papel que este indivíduo exerce no seu contexto.

Nesse sentido, considera-se que o componente curricular é uma abordagem voltada à dinamicidade do currículo escolar e o reconhecimento do estudante como sujeito ativo para o processo de ensino-aprendizagem (MINAS GERAIS, 2020). Assim, vê-se na interdisciplinaridade e na transversalidade possibilidades de construir uma relação sólida e positiva entre escola-comunidade (MINAS GERAIS, 2020).

Em conformidade com atividades práticas, o Projeto de Vida está estruturado pelos temas: Identidade, Valores, Responsabilidade Social e Competências para o Século XXI; Sonhar com o Futuro; Sonhar com o Futuro Profissional e Mundo do Trabalho (MINAS GERAIS, 2020). Os temas norteadores das ações previstas no componente Projeto de Vida reforçam a relação do estudante com o seu contexto e experiência, levando-o a refletir sobre o ambiente o qual está inserido, além de facilitar a exploração de suas habilidades por meio dos eixos temáticos (MINAS GERAIS, 2020). Destaca-se que a partir desses eixos temáticos reverberam estratégias de ensino que permitam aos estudantes relacionar o mercado de trabalho com o ambiente de ensino.

Nessa perspectiva, a realidade do estudante é importante ser considerada para que as estratégias de ensino propostas estejam alinhadas com o seu desenvolvimento enquanto protagonista no processo de aprendizagem. Assim, ao aplicar seu conhecimento nas atividades

propostas, vê-se as contribuições deste com o meio o qual está inserido, a assimilação do conteúdo, bem como o sentimento identitário para com o espaço de ensino (FREIRE, 2016). Valoriza-se as discussões acerca de estratégias que estimulem o protagonismo dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem para a promoção de um ensino emancipatório e identitário (FREIRE, 2016; 2019).

Como componente curricular, o Projeto de Vida evidencia a relação entre diferentes áreas de conhecimento com as transformações que ocorrem na sociedade. Ademais, a própria integração do conhecimento e da experiência dos estudantes corroboram com o aperfeiçoamento das habilidades e o desenvolvimento de aptidões que possam ser utilizadas por ele na sociedade (MASCARENHAS, 2015; MORAN, 2018). Assim, a aplicação de atividades voltadas para o pensamento crítico oportuniza ações promotoras da cultura empreendedora que podem ser exploradas pelo contexto local, a partir de estratégias de ensino que estimulam a interação e participação dos estudantes (SEBRAE, 2018).

O Projeto de Vida contribui para a motivação durante o processo de escolarização, podendo partir dessa motivação para o desenvolvimento de ações mais efetivas. Posto isso, é sabido que a motivação contribui para a aprendizagem do estudante (BORUCHOVITCH; BZUNECK, 2004). Além disso, o projeto oportuniza a educação empreendedora como prática, sobretudo pela possibilidade de identificação, interpretação e exploração do contexto o qual o discente está envolvido e/ou faz parte, conforme os temas presentes no PV (MINAS GERAIS, 2020; BRASIL, 2018).

Para Moran (2018), o Projeto de Vida é uma experiência que favorece o dinamismo das aulas, tendo em vista a possibilidade de integrar práticas do cotidiano dos estudantes com o processo de ensino-aprendizagem. Para tal, cabe ao docente explorar interesses, histórias e talentos dos estudantes, bem como utilizar o contexto local como um pano de fundo para o desenvolvimento de uma perspectiva mais social e profissional. Contudo, essa abordagem deve estar em conformidade com a estrutura do componente curricular proposta pela Secretaria de Estado de Educação (MINAS GERAIS, 2020).

Contudo, considera-se fundamental o alinhamento das estratégias de ensino com o contexto local, as experiências dos estudantes e a equipe pedagógica. Estes aspectos são diferenciais para a construção do Projeto de Vida que detenha um significado para os estudantes e para a sua atuação como indivíduos em diversos âmbitos, sobretudo o acadêmico, social e profissional (BUNDICK, 2009; MASCARENHAS, 2015; MORAN, 2018; BRASIL, 2018; MINAS GERAIS, 2020).

Estimular o comportamento crítico a partir de práticas voltadas para o autoconhecimento é o alicerce do Projeto de Vida. Aspecto este que oportuniza o desenvolvimento da autonomia, reforça o papel idiossincrático do professor, confere o protagonismo ao estudante (MASCARENHAS, 2015) bem como o seu papel de aprendiz no processo de aprendizagem (MORAN, 2018). Sob esse olhar, vê-se as habilidades e as competências engendradas nos estudantes como oportunas para promoção de uma cultura empreendedora (SCHAEFER; MINELLO, 2020; IWU, 2021; ARAUJO; DAVEL, 2018; BECKER, 2014; DOLABELA, 2013).

Diante do exposto, o Projeto de Vida constitui-se como uma possibilidade de promover o empreendedorismo no ambiente educacional. Assim, a educação empreendedora pode ser explorada por meio de estratégias de ensino que estimulam a cooperação, a participação dos estudantes e o comportamento crítico na sociedade.

2.2 Educação Empreendedora

Ferreira e Miguel (2020) destacam o papel da educação empreendedora para a construção de uma teoria que abarca o conhecimento presente no contexto externo para a execução de atividades práticas e geradoras de pertencimento e identificação por parte dos estudantes (FREIRE, 2016). Araújo e Davel (2018) consideram a educação empreendedora como um processo dinâmico para a educação, o que reflete nas possibilidades que podem ser exploradas durante o processo de ensino-aprendizagem.

As habilidades e competências para o século XXI está estruturado em uma educação empreendedora que estimula o desenvolvimento social e econômico por meio de um currículo que possa ser contemplado em todas as etapas da educação, perfazendo pelas áreas de conhecimento para a promoção do pensamento inovador (UNCTD, 2011). Outro destaque é a organização do currículo que incentiva o protagonismo interno e externo à escola, com ênfase para aqueles inseridos em contexto de vulnerabilidade social, para a geração de emprego e combate à pobreza (UNCTD, 2011).

Para Díaz (2017), a educação empreendedora deve estar estruturada sob duas perspectivas: educação empresarial para compartilhar experiências acerca das técnicas para criação e gestão; e a abordagem promotora de habilidades que estimula o protagonismo do estudante para a vida, contribuindo para a transformação social e para uma educação dinâmica e orientada por questões presentes na sociedade e identitária para com os estudantes (FREIRE, 2019).

Considerando a dinâmica promovida pela educação empreendedora no espaço de ensino, o modelo tradicional não valoriza o protagonismo do estudante (VIEIRA et al., 2013), bem como um ensino voltado para a formação identitária e emancipatória dos sujeitos (FREIRE, 2016). Por esses motivos, na educação de caráter empreendedor vê-se a importância de implementar estratégias e práticas voltadas para o desenvolvimento de ideias sustentadas pela bagagem que o estudante possui (VIEIRA et al., 2013). A educação empreendedora compele o estudante aspectos como autonomia e responsabilidade, o assumir riscos, trabalhar em equipe e a tomada de decisão. Por meio de estratégias de ensino que prezam por esses aspectos, prima-se pelo olhar sob o estudante como o principal responsável pelo seu processo de aprendizagem, o que pode impactar também em sua autoestima (DOLABELA, 2003).

Nesse sentido, os princípios de uma educação empreendedora vislumbrados no Projeto de Vida possibilitam uma educação que estimula a proatividade, a criatividade, a autoconfiança, e o trabalho em equipe. Estes aspectos contribuem para um comportamento que o estudante possa interpretar e identificar oportunidades, conforme as habilidades desenvolvidas em sala de aula (SEBRAE, 2018). Somado a isso, fortalecer o compromisso para uma educação inovadora e com estratégias de ensino que aproximam a comunidade-escola (DOLABELA; FILION, 2013) abarca a finalidade da educação empreendedora e seu compromisso com as competências para o século XXI (UNCTD, 2011).

No cenário atual, as mudanças que ocorrem na sociedade reforçam a necessidade de uma educação voltada ao entendimento do contexto e da relação deste com o processo de ensino-aprendizagem. Por isso, a educação empreendedora contribui para uma renovação na educação, em virtude da aproximação da sociedade para com o conhecimento construído sobre esses pilares (DOLABELA; FILION, 2013; GUIMARÃES; SANTOS, 2020). Consoante a isso, a problematização da realidade pode corroborar com o desenvolvimento de habilidades que direcionam o estudante a exploração de seu contexto e a proposição de soluções e possíveis alternativas (GUIMARÃES; SANTOS, 2020).

Dolabela e Filion (2013) destacam as diretrizes curriculares como necessárias para a construção de um currículo voltado às atividades empreendedoras na educação básica. Essas rompem com o currículo tradicional ao utilizarem práticas dinâmicas, reflexivas, integradas que permitem estratégias de ensino assertivas que promovam o protagonismo do estudante e do docente (ARAÚJO; DAVEL, 2018). Nesta perspectiva, a relação entre professor-estudante é

totalmente reconstruída e o ambiente se torna um espaço de interação, compartilhamento de experiência que promovem valores e habilidades que o estudante consiga aplicar em seu cotidiano. Enquanto responsável pelo processo de ensino, o professor na educação empreendedora passa a desempenhar o papel de mediador e catalisador, já o estudante é visto como o protagonista e responsável pelo seu aprendizado (SCHAEFER; MINELLO, 2020).

As tentativas de implantar um currículo empreendedor na educação é uma proposta para inovar as práticas pedagógicas, destacando possibilidades e oportunidades para aproximar a comunidade do ambiente escolar e explorar metodologias de ensino que engendra o comportamento crítico e promove o protagonismo (SEBRAE, 2018). O ambiente escolar é oportuno para a experimentação e investigação do contexto adotando estratégias que estimulam o desenvolvimento e o protagonismo dos estudantes e dos professores (SCHAEFER; MINELLO, 2020; ARAÚJO; DEVAL, 2019).

À vista disso, a educação empreendedora pode ser uma possibilidade de prática a ser trabalhada no Projeto de Vida para o desenvolvimento de novas habilidades a partir das existentes, bem como pelo conhecimento que o estudante possui, que é o diferencial para a construção de um processo de ensino-aprendizagem voltado a atuação participativa e transformadora.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Diante do exposto, neste trabalho adotou-se como principal abordagem a qualitativa e com base no objetivo pode-se classificar o presente estudo como exploratório. Com relação aos procedimentos qualitativos destaca-se que estes se baseiam em dados de texto e imagem, cujos passos são únicos na análise de dados, além de utilizarem estratégias diversas de investigação (CRESSWELL, 2007). Nesse sentido, ressalta-se que os métodos de coleta escolhidos em um projeto qualitativo terão uma influência marcante nas análises e consequentemente nos resultados.

Gil (2019) destaca que a escolha pela utilização do questionário é uma técnica de investigação estruturada ou semiestruturada, cujas perguntas são organizadas para levantar informações pertinentes à compreensão do fenômeno e a sua influência para os sujeitos do ambiente. Isto posto, como método de coleta de dados optou-se pela utilização de um questionário semiestruturado com atores dos municípios de Januária (MG) e Cônego Marinho (MG). A escolha por esses municípios deve-se ao contato de um dos pesquisadores com esse contexto. Posteriormente, a técnica utilizada foi a pesquisa documental ((SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009) para análise de documentos oficiais, como o currículo referência de Minas Gerais e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Com relação aos respondentes optou-se pelos docentes da educação básica, atuantes de quatro escolas estaduais, localizadas nos municípios de Januária e Cônego Marinho, região norte do estado de Minas Gerais. Contudo, para fins da presente pesquisa a escolha dos participantes seriam daqueles que atuavam com o componente Projeto de Vida. A escolha destes ocorreu após um contato prévio com as supervisoras pedagógicas, que mediante a experiência e atuação dos docentes com o componente Projeto de Vida, nos fizeram indicações. A partir dessas indicações chegou-se aos nomes de sete docentes que atendiam aos critérios estabelecidos, contudo, um docente preferiu não participar.

Isto posto, mediante o aceite dos possíveis participantes, essa pesquisa conta com seis docentes que voluntariamente aceitaram participar desta pesquisa. Os seis docentes responderam ao questionário disponível no *Google Forms* e tiveram acesso direto a um dos pesquisadores por meio de um contato disponibilizado, com o intuito de sanar quaisquer dúvidas que poderiam surgir.

O questionário consistiu em perguntas que atendem basicamente três blocos. São eles: i) Identificação dos participantes; ii) Reconhecimento do Projeto de Vida e as experiências em sala de aula, sobretudo do ponto de vista das práticas pedagógicas; iii) A importância do empreendedorismo e da educação empreendedora, bem como a relação desses construtos com o componente Projeto de Vida. De certo, com a aplicação do questionário foi possível levantar dados sobre a formação, tempo de atuação e a experiência que os docentes possuem na educação básica.

Sendo assim, o Quadro 1 apresenta os professores participantes desta pesquisa e a experiência com a docência.

Quadro 1 – Apresentação dos professores

Respondentes	Município (MG)	Disciplina	Tempo de atuação
R1	Januária	Educação Física; Projeto de Vida	1 ano
R2	Januária	Projeto de Vida	2 anos
R3	Cônego Marinho	Matemática; Projeto de Vida	5 anos
R4	Januária	Projeto de Vida	12 anos
R5	Cônego Marinho	Educação para a Vida	4 meses (Projeto de Vida) 4 anos (Educação física)
R6	Januária	Projeto de Vida	4 meses

Fonte: Dos autores com base nos dados obtidos (2022).

Destaca-se que todos estão cientes da utilização das informações disponibilizadas no presente estudo e do sigilo mantido com relação a sua identidade. Nesse sentido, todos os participantes assinaram um Termo de Consentimento Esclarecido o qual esclarece a finalidade do método, bem como os garante sigilo e confidencialidade dos dados.

Em um segundo momento, os dados obtidos com os questionários foram organizados em planilhas no *Microsoft Excel*. Houve esse cuidado para a organização dos dados, além de um primeiro contato com os achados deste estudo. Feito isso, este estudo conta com a utilização do *software* NVivo para organização dos dados e a validação, possibilitando compreender categorias e as experiências dos professores nas atividades previstas no componente Projeto de Vida.

Assim, por meio da análise de conteúdo foi possível avaliar as possibilidades de o empreendedorismo ser inserido no componente curricular Projeto de Vida, posto que a análise propõe compreender as tendências e identificar possibilidades de uma determinada área (VERGARA, 2005).

Ademais, a autora destaca que a definição das categorias pode ocorrer de três maneiras, sendo denominado por ela na forma de grades. A aberta é definida conforme o desenvolvimento da pesquisa. A grade fechada tem a definição de categorias levantadas anteriormente, isto é, antes do andamento da pesquisa. A grade mista é resultado da combinação das duas grades anteriores (VERGARA, 2005), sendo essa a utilizada nesta pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A apresentação dos resultados está estruturada por meio do tópico que contextualiza o componente curricular, visando responder o objetivo principal da pesquisa. Com isso, o tópico representa as ações desenvolvidas pelos professores e as possibilidades relacionadas à educação empreendedora.

4.1 Contextualização do componente curricular na escola: Projeto de Vida (PV)

O Projeto de Vida é uma experiência que, sendo bem desenvolvida, promove no estudante a possibilidade de transformar a realidade e o seu meio social por meio de uma atuação mais participativa. Consoante as ações do componente curricular, a BNCC apresenta o Projeto de Vida como um artifício para a construção do conhecimento dos estudantes a partir de práticas que estimulam habilidades voltadas para o desenvolvimento pessoal e social (BRASIL, 2018). O componente curricular enfatiza as experiências dos estudantes e a importância de relacionar com os conteúdos disciplinares (BRASIL, 2018).

O Projeto de Vida, aplicado na Educação Pública do Estado de Minas Gerais, propõe estimular o estudante a refletir sobre interesses, sonhos, sentimentos e o autoconhecimento. Esses aspectos desenvolvem competências, possibilidades e oportunidades, destacando o contexto dos estudantes como fundamental para o autoconhecimento (MINAS GERAIS, 2020). Assim, a estrutura a ser contemplada pelo componente curricular, perfazem os temas: Identidade; Valores; Responsabilidade Social e Competências para o Século XXI; Sonhar com o Futuro; Sonhar com o Futuro Profissional; Mundo do Trabalho (MINAS GERAIS, 2020).

Consoante aos temas a serem desenvolvidos, o Projeto de Vida permite aos docentes explorar os interesses, o contexto e a experiência dos estudantes para instigar as perspectivas social e profissional, estimulando o estudante enquanto protagonista do processo de aprendizagem, visto que a sua motivação é essencial para que o PV esteja alinhado aos objetivos pessoais para os estudantes, sem descaracterizar as ações do componente curricular (MORAN, 2018).

A integração entre o processo de ensino e aprendizagem com o contexto possibilita aos docentes desenvolver ações voltadas a objetivos reais e contemplados pelo Projeto de Vida (MORAN, 2018).

Ademais, a realização de atividades conforme os temas presentes no PV contribuem para aprimorar as habilidades, aptidões e as competências dos estudantes enquanto indivíduos, para que possam olhar com maior clareza o contexto no qual estão inseridos. O conhecimento elaborado a partir da subjetividade dos estudantes os permite elaborar uma rede de saberes a qual é fundamentada por inúmeros sentidos e significados. Assim, a partir da legitimação de um saber tácito e empírico torna-se possível amadurecer as ideias e saberes com vistas a apreensão do real.

A respondente 4 comenta que esta é “uma fase propícia para que os estudantes reflitam sobre si mesmos. Seus sonhos, frustrações, sentimentos, opiniões, necessidades e interesses para aumentar o autoconhecimento e a autoestima”. Diante disso, considera-se que além de aproximar a comunidade e a escola, as atividades em alguma medida perpassam pelas questões cotidianas dos discentes e os auxiliam na elaboração e aprimoramento de suas habilidades e aptidões e o seu papel no contexto o qual estão inseridos.

Nessa perspectiva, Freire (1996) reforça que

Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente. (FREIRE, 1996, p. 85-86).

Dessa maneira, a proposta de promover um ambiente escolar voltada a ações que desenvolvam competências e habilidades, pode impactar o estudante de tal forma que ele se sinta motivado e compreenda a importância da formação escolar para a ascensão social e profissional. A respondente 5 enfatiza esse aspecto comentando que

Sempre trabalho com aulas dinâmicas, com aulas em que o aluno seja o protagonista daquele encontro, sempre com foco no seu projeto de vida pessoal e logo mais o profissional. (R5).

Com isso, vê-se na identificação com o conteúdo de ensino um caminho o qual contribui para a formulação do contexto o qual estão inseridos, bem como o reconhecimento do seu papel como indivíduo.

Neste cenário, o estudante assume o papel de protagonista do processo de aprendizagem, assim como propõe a educação empreendedora (SCHAEFER; MINELLO, 2020; IWU, 2021; ARAUJO; DAVEL, 2018; BECKER, 2014; DOLABELA, 2013). Isto é, trata-se de um processo em que o estudante é instigado e envolvido pelas estratégias de ensino, relacionando a sua experiência de vida no ambiente de ensino, o que contribui com a identificação para com o processo de ensino-aprendizagem (FREIRE, 2016; 2019).

Como componente curricular, o Projeto de Vida propicia a adesão de metodologias ativas para ações práticas entre o currículo escolar e o contexto social. A educação empreendedora pode ser desenvolvida sob a perspectiva de provocar o estudante a pensar, interpretar e repensar a sua realidade.

Enquanto componente ainda em implementação na educação básica, o Projeto de Vida, antes desenvolvido de maneira extracurricular e para os estudantes do ensino fundamental II, objetivava despertar o autoconhecimento e o protagonismo dos estudantes para a construção do seu projeto de vida, perfazendo as áreas estudantil, social e com propostas que direciona para a profissionalização (MINAS GERAIS, 2020).

Considerando a estrutura curricular do componente Projeto de Vida para desenvolver práticas alinhadas com a realidade e experiência dos estudantes, as ações desenvolvidas pelos docentes participantes da pesquisa destacaram temas que são abordados por eles na execução de suas atividades. Ademais, o Quadro 2 evidencia esses, e a ocorrência desses temas entre os docentes.

Quadro 2 – Ações desenvolvidas no Componente curricular

Itens respondentes	Frequência acumulada	Respondentes	Frequência relativa
Autoconhecimento	3	R1, R2, R4	14%
Valores	3	R1, R2, R4	14%
Protagonismo do estudante	3	R1, R4, R5	14%
Perspectiva pessoal	3	R2, R4, R5	14%
Perspectiva profissional	2	R2, R5	9%
Debates	1	R3, R6	5%
Desenvolvimento de competências	1	R4	5%
Atitudes	1	R4	5%
Sentimentos/emoções	1	R4	5%
Aulas dinâmicas	1	R5	5%
Reflexões sobre a vida	1	R6	5%
Compartilhamento de informação	1	R6	5%
Total	21		100%

Fonte: Dos autores com base nos dados obtidos (2022).

Considerando as estratégias de ensino aplicada pelos professores no PV, o componente se distancia de práticas tradicionais de ensino, posto que o estudante é estimulado a desenvolver habilidades voltadas para o protagonismo e a assumir a responsabilidade pelo seu processo de aprendizagem (BES et al., 2019). Para Bes et al. (2019) os modelos de ensino que estimulam o protagonismo do estudante reverberam a importância de metodologias ativas para o processo de ensino-aprendizagem, sem limitar a atuação do professor. Logo, o docente assume um papel de mediador na construção do conhecimento do estudante, auxiliando-os por meio de estímulos voltados ao autoconhecimento, habilidades e competências a explorar e aplicar seus saberes em diferentes contextos (BRASIL, 2018).

Dessa maneira, o desenvolvimento das ações voltadas às temáticas apresentadas no Quadro II ocorre a partir da escolha de estratégias de ensino que possibilitam ao docente explorar esses temas em suas respectivas disciplinas e, ao mesmo tempo, atender a proposta do Projeto de Vida. Com isso, considera-se fundamental o conhecimento do docente do componente curricular em questão, o reconhecimento de sua importância na elaboração e realização dessas atividades em sala, bem como a sensibilidade de perceber as nuances do contexto e as subjetividades dos estudantes. Por natureza, o Projeto de Vida propõe ao estudante ações voltadas para a construção da própria identidade, a partir de ações que articulam o contexto social, a cultura e a promoção do conhecimento para o desenvolvimento pessoal e social (BRASIL, 2018).

Assim, para atender ao plano de ensino e ao componente curricular, os professores aderem de diversas estratégias para responder aos objetivos das disciplinas e relacionar o contexto a qual a escola está inserida, conforme apresentado no Quadro 3.

Quadro 3 – Estratégias de ensino adotadas pelos docentes

Itens respondentes	Frequência acumulada	Respondentes	Frequência relativa
Aprendizagem baseada em Projetos	4	R1, R4, R5, R6	8%
Aprendizagem baseada em Problemas	1	R2	2%
Aula expositiva dialogada	6	R1, R2, R3, R4, R5, R6	12%
Aula expositiva	5	R1, R2, R3, R4, R6	10%
Debates	6	R1, R2, R3, R4, R5, R6	12%
Charge e gibi	2	R2, R4	4%
Dinâmica de grupo	6	R1, R2, R3, R4, R5, R6	12%
Documentário/filmes	4	R1, R2, R4, R6	8%
Estudo de caso	2	R1, R4, R6	6%
Internet e redes sociais	5	R1, R2, R3, R4, R6	10%
Mapas conceituais	1	R6	2%
Oficina	1	R1	2%
Sala de aula invertida	1	R4	2%
Portfólio	2	R4, R6	4%
Instruções por pares	1	R4	2%
Seminário	2	R4, R6	4%
Tempestade de ideias	1	R5	2%
Teatro	1	R6	2%
Total	51		102%ⁱⁱ

Fonte: Dos autores com base nos dados obtidos (2022).

A partir da identificação de estratégias que resultam em maior interação e envolvimento do estudante para o processo de ensino-aprendizagem, as metodologias ativas revelam uma oportunidade de aproximar o contexto escolar com a realidade e a experiência dos estudantes, posto que o estímulo ao conhecimento ocorre diante da exploração e problematização do contexto (SOUZA; VILAÇA; TEIXEIRA, 2020). Portanto, constituem-se como um recurso importante e alinhado com a proposta do Projeto de Vida e os seus objetivos, sobretudo do ponto de vista pedagógico.

Embora tenham sido mais citadas a aula expositiva dialogada, os debates, a dinâmica em grupo e a utilização de internet e redes sociais, destacam-se a variedade de estratégias citadas pelos docentes e os diferentes materiais/recursos utilizados na realização destas. Nesse sentido, chama-se atenção para o reconhecimento do docente acerca do material mais alinhado com seus objetivos, bem como coerente com a turma a qual aplica-se. Essa consideração deve-se aos diferentes recursos textuais e audiovisuais explorados e as benesses destes para a aprendizagem dos estudantes.

A comunicação por si só

configura-se igualmente como o fator que levanta um proeminente reflexo no desenvolvimento do sujeito, na medida em que se tem em foco o diálogo deste com máquinas, ou entre outros sujeitos presentes ou tangenciados no processo (LIMA; VERSUTI; BENIA, 2018).

Portanto, os diferentes recursos corroboram com a identificação dos estudantes para com um determinado tipo, bem como a exploração de habilidades até então inexploradas.

A utilização de múltiplas estratégias de ensino permitiu que os docentes identificassem quais as estratégias promovem maior envolvimento e interação dos estudantes para a realização das atividades.

Conforme as estratégias de ensino oportunizam maior envolvimento e interação dos estudantes com as práticas de ensino proposta pelos docentes, torna-se possível inserir conceitos sobre o empreendedorismo no contexto escolar, associados aos temas do componente curricular Projeto de Vida. Nessa perspectiva, as atividades do componente PV devem estimular o comportamento crítico e reflexivo nos estudantes (MINAS GERAIS, 2020).

A partir da identificação das estratégias de ensino que os professores utilizam e o envolvimento gerado por meio dessas estratégias, a educação empreendedora pode representar uma oportunidade a ser explorada pelos temas presentes no Projeto de Vida. Dessa maneira, a inserção do empreendedorismo na educação básica pode ocorrer pela perspectiva de aproximar o contexto externo das práticas pedagógicas, conforme as estratégias de ensino que apresentaram maior envolvimento e interação com os estudantes.

Com a identificação das estratégias que proporcionam maior interação e envolvimento, os professores reconhecem que o componente curricular apresenta oportunidades a serem exploradas para o ensino do empreendedorismo no ambiente escolar. Isso deve-se ao fato de a educação empreendedora estimular principalmente a autonomia e responsabilidade dos estudantes, o assumir riscos na tomada de decisão e o trabalho em equipe. Logo, através de aulas mais dinâmicas e interativas, o estudante assume seu papel de protagonista e o principal responsável pelo seu processo de aprendizagem (DOLABELA, 2003).

Destarte, os participantes destacaram pontos que podem engendrar o ensino do empreendedorismo, sendo essas ações classificadas pelas categorias presentes no Quadro 4.

Quadro 4 – Desenvolvimento do empreendedorismo no Projeto de Vida

Categorias	Frequência acumulada	Respondentes	Frequência relativa
Desenvolver aptidões/desejos	1	R1	12%
Qualificação profissional	3	R1, R2, R3	40%
Tomada de decisão	1	R2	12%
Gerar renda	1	R3	12%
Palestras com profissionais da área	1	R4	12%
Criação e gestão de pequenos negócios	1	R6	12%
Total	8		100%

Fonte: Dos autores com base nos dados obtidos (2022).

Conforme os apontamentos acerca de como o empreendedorismo pode ser desenvolvido no componente Projeto de Vida, os participantes vão ao encontro da proposta que destaca o Projeto de Vida como instrumento prático para integrar a realidade e a experiência dos estudantes aos temas pertinentes no componente curricular (MINAS GERAIS, 2020). Embora o empreendedorismo tenha sido associado pelos respondentes 3 e 6 como um caminho para a geração de renda e criação do próprio negócio, é sabido que o empreendedorismo pode ser trabalhado como um agente de mudança social (BUREAU; KOMPOROZOS-ATHANASIOU, 2017; STEYAERT, 2007).

Compreende-se que os construtos do empreendedorismo podem agregar em diversas áreas, não somente no quesito profissional. Nesse sentido, os ganhos de uma educação empreendedora deve-se ao desenvolvimento de competências-chave do empreendedorismo, tais como: a criatividade e a inovação; a habilidade de planejar e gerenciar projetos; assumir riscos; gerenciar desafios e conflitos; adquirir autocontrole; aprender com a tomada de decisão; trabalhar em equipe; formar rede de relacionamentos; além de aprimorar habilidades como a linguagem e a comunicação (EDOKPOLOR; SOMORIN, 2017; ROCHA; FREITAS, 2014; ELMUTI; CHEUNG; AU, 2010; ILANDER, 2010; JHONSTONE et al., 2018; MOREIRA et al., 2020). Logo, o empreendedorismo constitui-se como um conteúdo fundamental para a formação do cidadão do século XXI (HÄGG, 2017; ARAUJO; DAVEL, 2018).

Para os participantes, o ensino do empreendedorismo apresentado pelos itens do Quadro 5 reforça a interdisciplinaridade e o contexto como fatores a serem explorados para relacionar atividades empreendedoras por meio do componente curricular.

Quadro 5 – Ensino do empreendedorismo na educação básica

Itens respondentes	Frequência acumulada	Respondentes	Frequência relativa
Interdisciplinar	1	R1	16%
Atribuição de responsabilidade	1	R3	17%
Proposta de negócio	1	R4	17%
Não respondeu	2	R2, R5	33%
Ensino fundamental	1	R6	17%
Total	6		100%

Fonte: Dos autores com base nos dados obtidos (2022).

Ademais, a pedagogia para estimular o ensino do empreendedorismo na educação envolve a experiência docente com a finalidade em desenvolver a proposta prevista pelo componente curricular, promovendo ações reais para os estudantes. Para os professores, atividades que relacionam o contexto e aproximam-se das práticas pedagógicas resultam em maior interação e envolvimento dos estudantes, pois eles conseguem relacionar com as experiências que possuem e por ser algo representativo para a realidade.

Davel e Araújo (2018) argumentam que a concepção de experiência na educação empreendedora pode ser nutrida por espaços de aprendizagem que são ricos em termos de experiência, de possibilidades de exploração de habilidades pessoais (LIMA et al., 2014; LIMONGI et al., 2012; SCHAEFER; MINELLO, 2016). Consequentemente, as salas de aula tornam-se espaços riquíssimos e passíveis de trocas, as quais envolvem valores e experiências, que contribuem e facilitam a aprendizagem. Assim, os frutos dessas dinâmicas excedem o caráter tradicional, ou seja, extrapolam o conteúdo e acrescenta com outros aspectos tão importantes quanto.

Consoante a isso, dois professores apresentaram ações relacionadas ao empreendedorismo.

Para o R3, a atividade voltada a confecção de brinquedos, feita com a utilização de material reciclável, foi realizado sob a orientação do professor que acompanhou os estudantes durante o processo de produção, o que resultou em uma feira ocorrida na escola para a venda dos produtos, o que possibilitou aos estudantes participar ativamente desde o processo de confecção até a comercialização do próprio produto. Para o R4, palestras com empreendedores locais é uma experiência que permitiu aos estudantes conhecer a realidade que envolve a concretização de uma ideia e o gerenciamento de uma empresa. A oportunidade possibilitou aos estudantes compreender a gestão e a responsabilidade enquanto empreendedor.

Para os respondentes R3 e R4 as ações foram acolhidas pelos estudantes, que participaram ativamente das ações de confecção e nas provocações durante as palestras, resultando em novas versões para os projetos fábrica de brinquedos e para o bate papo com empreendedores da região.

Nesse sentido, Díaz (2017) destaca essas atividades como um dos caminhos a serem desenvolvidos por meio da educação empreendedora, podendo estar direcionado à criação/gestão de negócios ou práticas voltadas ao protagonismo por meio do estímulo de habilidades e competências. Blenker et al. (2014) e Moreira et al. (2020) acrescenta comentando que a educação empreendedora é heterogênea e deve ser ensinada por variadas perspectivas teóricas e diversos métodos de ensino para fomentar uma ação desafiante. Dessa forma, o Projeto de Vida reverbera possibilidades de inserir a educação empreendedora para integrar práticas presentes na sociedade como a responsabilidade social, valores e a profissionalização (MINAS GERAIS, 2020).

As ações desenvolvidas pelos professores promovem um ensino que estimula a proatividade, o trabalho em equipe, a criatividade, e faz o estudante refletir sobre a sua realidade, características da educação empreendedora (SEBRAE, 2018). Logo, as ações desenvolvidas pelos professores contribuem para valores e a cultura empreendedora no ambiente de ensino, proporcionando ao estudante o protagonismo e as possibilidades de explorar a sua realidade por meio de estratégias de ensino que assimila o conteúdo de aprendizagem com as mudanças que ocorrem na sociedade (DOLABELA; FILION, 2013).

Nessa concepção, o estímulo do protagonismo estudantil vai ao encontro de um modelo que oportuniza a construção da aprendizagem empreendedora (ANDRADE et al., 2021), evidenciando o papel do professor no ensino que verbaliza ações reais, colaborativas e destaca a sensibilidade docente ao adotar estratégias de ensino que provoca o estudante (BERBEL, 2011; FILATRO; CAVALCANTI, 2018; MORAN, 2018; BES et al., 2019).

Considerando o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem frente às estratégias de ensino que estimulam a participação dos estudantes, os professores entrevistados se consideram professores empreendedores pelos motivos presentes no Quadro 6.

Quadro 6 – identificação como professor empreendedor

Itens respondentes	F.a	Respondentes	F.r
Uso tecnologia para inovar	1	R2	20%
Aplico o conteúdo à prática produtiva do artesanato local	1	R3	20%
Incentivo trabalho em equipe	2	R4, R5	40%
Busco conhecimento dentro e fora	1	R4	20%
Total	5		100%

Fonte: Dos autores com base nos dados obtidos (2022).

Freire (2019) enfatiza que a beleza do mundo ocorre pela capacidade de estar, intervir e conhecer o mundo. Essa “boniteza” revela a relação entre o professor e o estudante em sala de aula, mostrando que a relação está voltada na construção do olhar para com o mundo onde se vive (FREIRE, 2019). Essa perspectiva apresenta a dinâmica e os desafios do professor acompanhar as tendências e mudanças que ocorrem na sociedade e como abarcar essas mudanças no processo de ensino-aprendizagem.

Todavia, o professor empreendedor é construído pela curiosidade e proatividade em aprender e adaptar-se às mudanças. Com isso, o docente empreendedor volta-se para o pensar um Projeto de Vida coerente, o prazer em aprender, as possibilidades de mentoria, o intuito de fazer algo novo, a diversidade tecnológica como aliada das estratégias de ensino, o estabelecimento de referências, além da inserção em um ecossistema que promova o empreendedorismo (CER, 2018).

Ademais, o professor empreendedor promove um ensino dinâmico e inovador ao adotar novas estratégias de ensino que integram as experiências para o processo de ensino-aprendizagem (CER, 2018), “produzindo equilíbrio entre forma e conteúdo, sem deixar de tocar

em pontos estratégicos do processo de criatividade, imaginação (...)” (NASCIMENTO; GIRAFFA, 2021, p. 123).

Conforme o novo comportamento do docente para um ensino dinâmico, os participantes destacaram características essenciais de um professor empreendedor. Assim, os participantes destacaram aspectos voltados que definem o professor empreendedor com aquele que adota novas técnicas para o processo de ensino-aprendizagem (R2, R4, R6); aulas dinâmicas (R3, R5); atividades que permitem o trabalho em equipe (R4, R5); liderança educacional e a relação teoria e prática (R4); e ideias inovadoras a serem desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem (R5). Assim, essa descrição do perfil do professor empreendedor vai ao encontro de uma educação emancipatória que provoca os estudantes a partir de sua realidade (FREIRE, 2016) e o papel de aprendiz do professor para o processo pedagógico (FREIRE, 2019).

Conforme o papel de aprendiz, as ações propostas para uma educação dinâmica que possibilita ao professor possibilidades de explorar as oportunidades internas e externas ao ambiente escolar por meio da utilização de estratégias de ensino que leva o estudante a questionar e pensar o contexto em que ele está inserido (NASCIMENTO; GIRAFFA, 2021).

Posto às características de um professor empreendedor, o sistema de ensino deve contribuir para ações experienciais, com significado para os atores do processo ensino-aprendizagem, representando reflexões para a construção de uma formação humana, crítica e social (FREIRE, 2006). Por conseguinte, a educação empreendedora compreende a importância da formação continuada dos professores, valorização da carreira docente e um currículo voltado a formar professores empreendedores e promotores da cultura empreendedora na sala de aula (UNCTD, 2011).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou levantar informações acerca do componente Projeto de Vida e das ações desenvolvidas pelos professores, destacando estratégias de ensino que promovem maior envolvimento e interação dos estudantes, além de ações voltadas ao empreendedorismo. De certo, a estrutura do Projeto de Vida oportuniza uma diversidade de práticas que contribuem para estimular a participação dos estudantes, relacionar o conteúdo de ensino com o contexto, explorando as experiências e o conhecimento que os estudantes possuem.

Com o retorno acerca das estratégias de ensino utilizadas, voltadas para a participação dos estudantes, vê-se que o Projeto de Vida permite e facilita o desenvolvimento de práticas cujo estudante assume o papel central – o de protagonista no seu aprendizado. Acrescenta-se que a própria organização do Projeto de Vida (por temáticas) estimula o desenvolvimento do autoconhecimento e integra o contexto social com os objetivos de ensino, o que revela um campo fértil para promover o empreendedorismo.

Considerando o relato dos professores sobre o empreendedorismo na educação básica, os projetos fábrica de brinquedos com o aproveitamento de materiais recicláveis, e palestras com empreendedores locais proporcionaram aos estudantes experiências sobre reaproveitamento e comercialização do produto, e a gestão de uma empresa. Esses são exemplos de como os saberes podem ser positivamente construídos em sala, gerando experiências para além do conteúdo. Assim, os projetos destacados pelos professores R3 e R4 foram ações que resultaram na participação dos estudantes, sendo determinantes para a renovação desses projetos na educação básica.

Considerando a experiência docente e os resultados obtidos com o PV, nota-se a identificação e o reconhecimento de atividades empreendedoras que podem ser engendradas com o alinhamento de estratégias de ensino eficazes. Somado a isso, o Projeto de Vida contribui para a cultura empreendedora nas escolas, com destaque para as atividades que colocaram o estudante como protagonista das etapas de desenvolvimento. Ao utilizar esse componente vê-

se o terreno fértil para novas estratégias que alinhadas com a ideia de uma educação empreendedora pode proporcionar aos discentes o desenvolvimento de habilidades, a descoberta de aptidões, o reconhecimento de competências, além de experiências positivas em sala, com a possibilidade de frutos na própria comunidade.

A ênfase dos professores na aplicação de atividades que prezam pelo autoconhecimento contribui para um olhar crítico acerca de um dado contexto e/ou situação e para o fortalecimento dos valores carregados pelos estudantes.

Assim, os projetos desenvolvidos pelos professores reforçam a ideia de uma educação empreendedora que possa explorar o desenvolvimento de uma ideia, o planejamento para executá-la até a troca de experiência com a presença de empreendedores locais acerca das responsabilidades que envolvem a gestão de um negócio.

Por fim, esta pesquisa almejou contribuir para discussões acerca do novo currículo que está sendo implantado no Estado de Minas Gerais, evidenciando as possibilidades que podem ser exploradas pelos grupos temáticos que estão estruturados no Projeto de Vida, perfazendo pelas experiências realizadas pelos professores participantes desta pesquisa. Com isso, sugere-se como estudos futuros analisar os impactos das atividades empreendedoras para os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, além de possíveis barreiras que possam inviabilizar práticas empreendedoras no componente curricular.

Referências

- ANDRADE, D. M.; SILVA, C. de A.; RIBEIRO, G. F.; TOLEDO, A. C. A. de; SILVA, S. A. M. Quem Engatinha Aprende a Andar: a História do Curso Empreendedorismo na Escola. In: ENCONTRO BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, 8., Brasília. **Anais [...]**. Brasília: SBAP, 2021. p. 1-16 .
- ARAUJO, G. F. de; DAVEL, E. Educação Empreendedora, Experiência e John Dewey. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 12, n. 4, p. 1-16, 2018.
- BECKER, A. R. Educação Empreendedora: a formação de futuros líderes. In: GIMENEZ, FREQUÊNCIA ACUMULADA. P. et. al. (org.) **Educação para o empreendedorismo**. Curitiba: Agência de Inovação da UFPR, 2014.
- BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.
- BES, P. et al. **Metodologias para aprendizagem ativa**. Porto Alegre: SAGAH, 2019. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788595029330/>. Acesso em: 20 jan. 2022.
- BORUCHOVITCH, E; BZUNECK, J. A. (Orgs.). **A motivação do aluno: Contribuições da psicologia contemporânea**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.
- BUNDICK, M. Pursuing the good life: an examination of purpose, meaningful engagement, and psychological well-being in emerging adulthood. 2009. Tese (Doutorado em ...) - Escola de Educação da Universidade de Stanford, Stanford, 2009.
- BUREAU, S. P.; KOMPOROZOS-ATHANASIOU. A. Learning subversion in the business school: an 'improbable' encounter. **Management Learning**, v. 48, n. 1, p. 39-56.
- CER. **Saiba como se tornar um professor mais empreendedor**. Disponível em: <https://cer.sebrae.com.br/blog/saiba-como-se-tornar-um-professor-mais-empreendedor/>, acesso dia 19 de junho de 2022.
- CHEUNG, C. K.; AU, E. Running a small business by students in a secondary school: its impact on learning about entrepreneurship. **Journal of Entrepreneurship Education**, v.13, p. 45-63, 2010.

DAMON, W. **O que o jovem quer da vida?** São Paulo: Summus, 2009.

DÍAZ, J.M.P. **¿Por qué son necesarios los emprendedores desde la escuela?**. Disponível em: <https://catedraempreendedores.org/index.php/blog-ceusal/111-por-que-son-necesarios-los-empreendedores-desde-la-escuela>. Acesso em: 21 fev. 2022.

DOLABELA, F.; FILION, L. J. Fazendo revolução no Brasil: a introdução da pedagogia empreendedora nos estágios iniciais da educação. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 3, n. 2, p. 134-181, 2013.

DOLABELA, F. **Pedagogia Empreendedora**. São Paulo: Cultura, 2003.

EDOKPOLOR, J. E.; SOMORIN, K. Entrepreneurship education programme and its influence in developing entrepreneurship key competencies among undergraduate students. **Problems of Education in the 21 Century**, v. 75, n. 2, p. 144-156, 2017.

FERREIRA, A. G.; MIGUEL, J. R. A Importância da Educação Empreendedora nos processos de Ensino e Aprendizagem. **Revista Multidisciplinar de Psicologia**, v. 14, n. 50, p. 331-351, 2020.

FILATRO, A.; CAVALCANTI, C. C. **Metodologias Inovativas na educação presencial, a distância e corporativa**. 1.ed., São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 62. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

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

GUIMARÃES, J. de C.; SANTOS, I. F. dos. Educação Empreendedora: A Prática Docente Estimulando a Mente do Estudante. **RPCA**, v. 14, n. 2, p. 130-151, 2020.

HÄGG, G. **Experiential entrepreneurship education: Reflective thinking as a counterbalance to action for developing entrepreneurial knowledge**. Lund: Lund University, 2017.

ILANDER, G. P. B. The use of feature films to promote entrepreneurship. **International Journal Information and Operation Management Education**, v. 3, n. 3, p. 284-302, 2010.

IWU, C. G. et al. Entrepreneurship education, curriculum and lecturer-competency as antecedents of student entrepreneurial intention. **The International Journal of Management Education**, v. 19, n. 1, p. 1-13, 2021.

JHONSTONE, L. et al. Language ability and entrepreneurship education: necessary skills for europe's start-ups?. **Journal of International Entrepreneurship**, v. 16, n. 3, p. 369-397, 2018.

LIMA, D. de J.; VERSUTI, A. C.; BENIA, R. T. Gêneros textuais e transmidiação: aproximações, potências e desafios para a educação. **HOLOS**, [S. l.], v. 3, p. 252-271, 2018.

MASCARENHAS, M. **Aula de projeto de vida prepara jovem para desafios**. Disponível em: <https://porvir.org/aula-de-projeto-de-vida-prepara-jovem-para-desafios/>. Acesso em: 03 fev. 2022.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Projeto de Vida - Caderno Orientador Ensino Médio Regular Noturno e Educação de Jovens e Adultos**, 2020.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7.ed. São Paulo: Hucitec. Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

NASCIMENTO, Belmiro; GIRAFFA, Lucia. professor empreendedor. In:_____. (org.). **Professor empreendedor** [recurso eletrônico]: do mito ao fato. Caxias do Sul, RS: Educ, 2021.

ROCHA, Estevão Lima de Carvalho; FREITAS, Ana Augusta Ferreira. Avaliação do ensino de empreendedorismo entre estudantes universitários por meio do perfil empreendedor. **Revista de Administração contemporânea**, 18(4), p. 465-486.

SÁ-SILVA, J. R., ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, 1(1), 1-15. 2009.

SCHAEFER, R.; MINELLO, I. F. Desafios contemporâneos da educação empreendedora: novas práticas pedagógicas e novos papéis de alunos e docentes. **Revista Da Micro e Pequena Empresa**, v. 14, n. 3, p. 134-149, 2020.

SEBRAE. **Educação empreendedora**: instrumento de transformação. Disponível em: <https://sebraemg.com.br/blog/educacao-empresendedora-instrumento-de-transformacao/>. Acesso em: 19 de jan. 2022.

SEBRAE. **Metodologias ativas e educação empreendedora: qual a relação entre elas?** Disponível em: <https://cer.sebrae.com.br/blog/metodologias-ativas-e-educacao-empresendedora-qual-a-relacao-entre-elas/>. Acesso em: 24 jan. 2022.

STEYART, C. ‘Entrepreneurship’ as a conceptual attractor? A review of process theories in 20 years of entrepreneurship studies. **Entrepreneurship & Regional Development**, v. 19, p. 453–477, 2007.

SOUZA, A. L. de A. ; VILAÇA, A. L. de A.; TEIXEIRA, H. J. B. Os benefícios da metodologia ativa de aprendizagem na educação. In: COSTA, G. M. C. (org.). **Metodologias ativas: métodos e práticas para o século XXI**. Goiânia: IGM, 2020, p. 33-47.

UNCTAD Secretariat (2011). “Entrepreneurship Education, Innovation and Capacity-Building in Developing Countries,” United Nations Conference on Trade and Development (UNCTAD), Geneva. Disponível em <http://unctad.org/en/docs/ciimem1d9_en.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2022.

VERGARA, S. C. **Métodos de Pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2005.

VIEIRA, A. et al. Ensino de empreendedorismo em cursos de administração: um levantamento da realidade brasileira. **FACES**, v. 12, n. 2, p. 93-114, 2013.

ⁱ Componente curricular inserido no Ensino Médio em 2021. Apresenta dentre os seus objetivos desenvolver ações instigadoras para a construção de conhecimentos, habilidades, competências e valores promotoras do protagonismo do estudante por meio de atividades que articulam o contexto local e a experiência dos estudantes aos conteúdos de ensino (MINAS GERAIS, 2020).

ⁱⁱ A soma das frequências foi superior a 100% pela questão possibilitar ao respondente marcar mais de uma alternativa.