

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Maurício Ceroni Ivo

**O empreendedorismo e os itinerários formativos:
Estudo de uma proposta nas 1^as séries do Ensino Médio**

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

**São Paulo
2022**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Maurício Ceroni Ivo

**O empreendedorismo e os itinerários formativos:
Estudo de uma proposta nas 1^{as} séries do Ensino Médio**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação: Currículo, sob a orientação do Prof. Doutor Antonio Chizzotti.

**São Paulo
2022**

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Tese de Doutorado por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura: _____

Data: ____/____/____

e-mail: mauricio.ceroni.ivo@gmail.com

Sistemas de Bibliotecas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Ficha Catalográfica com dados fornecidos pelo autor

R184

Ceroni Ivo , Maurício

O empreendedorismo e os itinerários formativos: Estudo de uma proposta nas 1^{as} séries do Ensino Médio / Maurício Ceroni Ivo – São Paulo: [s.n.], 2022.

236p. ; 26 cm.

Orientador: Antonio Chizzotti.

Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo.

1.Reforma do Ensino Médio 2. Itinerários Formativos 3. Empreendedorismo
4. Eixos Estruturantes I. Chizzotti, Antonio. II. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos PósGraduados em Educação: Currículo. III. Título.

CDD

Maurício Ceroni Ivo

**O empreendedorismo e os itinerários formativos:
Estudo de uma proposta nas 1^{as} séries do Ensino Médio**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação: Currículo, sob a orientação do Prof. Dr. Antonio Chizzotti.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Antonio Chizzotti – Orientador
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Prof. Dra. Branca Jurema Ponce
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Prof. Dra. Neide de Aquino Noffs
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Prof. Dra. Ivonise Fernandes da Motta
Universidade de São Paulo

Prof. Dr. João Roberto de Souza Silva
Universidade Presbiteriana Mackenzie

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Professor Doutor Antônio Chizzotti, pelo exemplo que dá a todos os seus alunos como ser humano, como pesquisador e orientador. Com seu olhar atento, disponibilidade, intervenções sempre muito assertivas, colaborou decisivamente para meu crescimento acadêmico e pessoal.

A todos os meus professores, da educação Infantil até então. São eles os responsáveis pela minha trajetória. Se estou hoje aqui, foi pela sua dedicação e exemplo. Aos professores do Programa Educação: Currículo, pelos ensinamentos e pela qualidade acadêmica de suas aulas, sempre muito bem preparadas e transformadoras.

À minha orientadora do mestrado, Ivonise Fernandes da Motta pelo cuidado, incentivo e orientações na fase da dissertação e no Laboratório de pesquisas em criatividade do Instituto de Psicologia da USP.

À minha esposa, Iolanda, que caminha e divide meus sonhos desde 1986. Por ela e graças a ela sou quem sou. Sua importância, companheirismo, cumplicidade e seu amor são incomensuráveis.

Aos meus filhos Catarina, João Arthur e Luís Vitor, que são minha razão de viver e motivação para uma caminhada repleta de amor, carinho e felicidade. Especialmente, por sempre compreenderem os momentos em que foram privados de minha convivência para que este sonho, este objetivo fosse alcançado.

À minha família, em especial minha mãe, Neuza, que abdicou de seus estudos para cuidar dos seus filhos e permitir que nós pudessemos estudar, sempre presente e nos apoiando em casa, ensinando e incentivando nas tarefas, direcionando-nos a fim de que transformássemos - através do árduo esforço em estudar - a nossa dura realidade de uma família originada de bisavós imigrantes fugindo da fome, por parte de mãe e avós retirantes nordestinos em busca de alguma perspectiva em São Paulo por parte de pai. Mais tarde, tarefa cumprida, sem nunca ter abandonado seu sonho de estudar, tornou-se pedagoga.

Ao meu querido pai (in memoriam) que cursou a pós-graduação na PUC e, a quem, com a minha mais profunda admiração plantou em mim o desejo de trilhar seus passos e defender esta tese.

Ao meu irmão Mauro, com seu esforço e sua luta, representa e engratece a profissão de professor.

Aos colegas do doutorado pelas contribuições e companheirismo.

Aos funcionários da PUC, a quem agradeço na pessoa da secretária Maria Aparecida.

Ao Colégio Visconde de Porto Seguro, a quem cumprimento a todos os coordenadores, professores e colaboradores na pessoa do Presidente da Fundação Visconde de Porto Seguro, Dr. Marcos Marcos Alberto Sant'Anna Bitelli, ao Sr. Christian Walter Buelau Vice-Presidente, à Diretora Geral Pedagógica e Educacional - Prof.^a Dra. Silmara Rascalha Casadei, ao Diretor Institucional do Ensino Médio - Prof. Carlson Luís Pires de Toledo, profissionais incríveis que, a cada ano se superam e formam líderes e alunos engajados, capazes de transformar para melhor nossa sociedade.

Preparar os jovens para aprender aquilo que lhes será necessário depois da escolaridade obrigatória é aceitar uma relação com o saber que é, geralmente, rejeitada pela escola.

Philippe Perrenoud

A cada intervalo de algumas centenas de anos na história do Ocidente, ocorre uma grande transformação(...). Em poucas décadas, a sociedade se reorganiza: sua visão de mundo, seus valores básicos, suas estruturas sociais e políticas, suas artes, suas principais instituições. Cinquenta anos depois, emerge um novo mundo. E os que nasceram nesse novo contexto não conseguem sequer imaginar o mundo em que seus avós viveram e no qual nasceram seus próprios pais.

Peter Drucker

RESUMO

Esta tese tem por objetivo analisar como se desenvolve pedagogicamente e curricularmente a proposta do Itinerário Formativo, denominado Escola de Negócios - empreendedorismo, através do projeto que ocorre nas primeiras séries do Ensino Médio do Colégio Visconde de Porto Seguro. O momento atual em que se encontra a Educação, sobretudo o Ensino Médio, onde a proposta de reestruturação curricular do Ensino Médio ocupa um espaço cada vez maior junto aos professores, que passam a buscar soluções e alternativas para sua organização escolar é propício para que sejam estudados caminhos que possam apontar propostas e concepções de projetos que estejam afinados o que se convencionou chamar de Novo Ensino Médio. Assim, o Colégio Porto Seguro promoveu uma adaptação da sua estrutura curricular desenvolvida ao longo de mais de vinte anos de funcionamento do curso técnico em comércio exterior para uma proposta de itinerário formativo Escola de Negócios – empreendedorismo. A fim de que se compreenda como a proposta pedagógica se alinha às recentes Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio e à Base Nacional Comum Curricular, especialmente quanto ao eixo estruturante empreendedorismo, presente na proposta dos itinerários formativos, a Tese fez sua fundamentação baseada em pesquisa sobre projetos e modelos de diversos países, especialmente na Europa e EUA, analisando exemplos e conceitos alinhados às propostas existentes para o Ensino do empreendedorismo, trazendo o conceito técnico aliado a possibilidades de empreendedorismo social, para que, por intermédio de um estudo de caso, sejam objeto de uma análise comparativa que leve em conta na análise do projeto do Colégio, o planejamento, matrizes curriculares, atas de reuniões de professores, vídeos do projeto, registros de orientação de alunos e planos de ensino homologados junto à diretoria de ensino. Esta prática curricular apresenta à comunidade o produto final desenvolvido pelos alunos, através de uma Feira de Empreendedorismo, onde podem ser vistos os planos de negócios e os produtos desenvolvidos pelos grupos de alunos, suas estratégias para a inserção e comercialização em mercados internacionais, prospectados durante as aulas, respeitados os conceitos aprendidos de responsabilidade social e empresarial, alinhado aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas – Agenda 2030. Com base na análise realizada é possível concluir que a proposta atinge os objetivos pedagógicos de ampliar e aprofundar aprendizagens, consolidar formação integral, promover valores universais e desenvolver habilidades como autonomia, criatividade, diálogo, participação e criticidade e que a aplicação em outras escolas, em especial, a implementação em escolas públicas brasileiras é possível com adaptações a cada realidade escolar.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Médio; Itinerários Formativos; Empreendedorismo; Eixos Estruturantes.

ABSTRACT

The objective of this thesis is to analyze the pedagogical and curricular development of the Entrepreneurship program of the Business School. This study will be conducted through a High School project that takes place in the first two years of high school at Colégio Visconde de Porto Seguro. The status of the Brazilian education, especially high school education, requires curricular reform. Teachers frequently seek solutions and alternatives to enhance the curriculum. Given this scenario, it is important to put forward proposals and projects that are aligned with what is now called "The New Ensino Medio" – or The New High School. The Colégio Visconde de Porto Seguro has adapted its curricular structure, which has been put into practice for more than 20 years. The new curricular structure changed what was then named the Foreign Trade Technical program into The Entrepreneurship program of the Business School. This study focuses on the understanding of how this new pedagogical proposal aligns with both the new High School National Curriculum Guidelines and the Common Core Curriculum. The study will particularly emphasize the entrepreneurship structure present in the learning program. This thesis is based on research on projects and educational models from different countries, especially from the United States and Europe. The study analyzes examples and concepts aligned with the existent entrepreneurship learning proposals. It combines the technical concept and the possibilities of social entrepreneurship. The study of this combination is done through a case study. This case study will produce a comparative analysis that considers the school project, the syllabi, the programs, teachers' meetings minutes, project videos, student orientation logs, and teaching plans approved by the school board. The curricular practice culminates in the final product developed by the students to the community through an entrepreneurship fair. This fair displays projects created and developed by the students such as business plans and strategies to insert and commercialize their products in international markets. All the projects follow the concepts learned in class, based on teachings of social and entrepreneurial responsibility. They are also aligned with the United Nations Sustainable Goals - 2030. According to the study, one can conclude that the proposal achieves the following pedagogical goals: deepening learning, strengthening full time learning, promoting universal values, developing abilities with autonomy, creativity, participation, and critique. It is possible to apply the concepts of this study in other schools, especially in public schools. However, these concepts must be adapted to each school's reality.

Key words: High School Reform; Formative Itineraries; Entrepreneurship; Structural Axis.

LISTA DE SIGLAS

ACC	Adiantamento sobre Contrato de Câmbio
ACE	Adiantamento sobre Cambiais Entregues
APEX	Agência Brasileira de Promoção de Exportações e Investimentos
APO	Administração por Objetivos
BIS	Banco de Inovação Social
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BRICS	Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul
CEE	Comunidade Econômica Europeia
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEO	<i>Chief Executive Officer</i>
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
DGE	Direção Geral da Educação
EMIFCG	Ensino Médio, Itinerários Formativos, Competências Gerais
ESPM	Escola Superior de Propaganda e Marketing
EU	<i>European Union</i>
EUA	Estados Unidos da América
FAAP	Fundação Armando Álvares Penteado
FEI	Faculdade de Engenharia Industrial
GEM	<i>Global Entrepreneurship Monitor</i>
INCOTERMS	<i>International Commercial Terms</i>
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
NCM	Nomenclatura Comum do Mercosul
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONG	Organização Não Governamental
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i>
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROEX	Programa de Financiamento às Exportações
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SECINT	Secretaria Especial de Comércio Exterior e Assuntos Internacionais
SEDUC	Secretaria da Educação
SH	Sistema Harmonizado
SISCOMEX	Sistema Integrado de Comércio Exterior
EU	União Europeia
UNCTAD	Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS.....	5
RESUMO	8
LISTA DE SIGLAS.....	10
APRESENTAÇÃO	13
OBJETIVOS DA PESQUISA	21
CAPÍTULO 1	28
INTRODUÇÃO AO TEMA EMPREENDEDORISMO	28
CAPÍTULO 2	39
O ENSINO DO EMPREENDEDORISMO	39
CAPÍTULO 3	58
EMPREENDEDORISMO SOCIAL.....	58
CAPÍTULO 4	73
EMPREENDEDORISMO NO MUNDO	73
CAPÍTULO 5	89
HISTÓRICO A PARTIR DA BNCC HOMOLOGADA EM 2018 ATÉ A PROPOSTA DO CURRÍCULO PAULISTA.....	89
5.1 Os eixos estruturantes	109
5.1.1 Investigação Científica.....	109
5.1.2 Processos Criativos.....	110
5.1.3 Mediação e Intervenção Sociocultural	111
5.1.4 Eixo Empreendedorismo.....	112
CAPÍTULO 6	121
ESTUDO DE CASO: A PROPOSTA PARA AS 1^{as} SÉRIES NO ITINERÁRIO FORMATIVO.....	121
6.1 Introdução ao Comércio Exterior – Planejamento Estratégico.....	137
6.2 Introdução à Teoria Geral da Administração – Novos Modelos de Negócios	142
6.3 Introdução ao Marketing – Laboratório de Mídia e Marketing.....	152

CONSIDERAÇÕES FINAIS	161
REFERÊNCIAS.....	170
ANEXOS.....	185
ANEXO 1: Habilidades dos Itinerários Formativos Associadas às Competências Gerais da BNCC	185
ANEXO 2: Habilidades Específicas dos Itinerários Formativos Associadas aos Eixos Estruturantes	186
ANEXO 3: Matriz Curricular – Educação Profissional. Curso Técnico em Comércio Exterior	187
ANEXO 4: Matriz Curricular 2022 – Itinerários Formativos.....	188
ANEXO 6: Lâminas de Apresentação do Currículo Paulista às Escolas.....	199

APRESENTAÇÃO

Minha trajetória profissional na educação remonta o ano de 1986.

Sou administrador de empresas, foi minha primeira faculdade. Por intermédio da administração comecei a lecionar em cursos técnicos e apaixonei-me pela educação. Fiz pedagogia na Faculdade de Educação da USP e Mestrado no Instituto de Psicologia da USP.

Trabalhei na Fundação Bradesco, que naquela época atendia mais de 100.000 alunos, onde atuei como supervisor das 40 escolas espalhadas pelo Brasil, e como vice-diretor e diretor de uma das unidades escolares, onde travei contato com a realidade de alunos com renda per-capta de um salário mínimo e pude contribuir para a transformação de suas vidas, de suas famílias e do entorno da comunidade onde a escola estava instalada.

Tenho especial interesse em alunos oriundos de classe sociais menos favorecidas, tendo sempre procurado vincular-me a projetos que atendam a demanda desses alunos e ajudem a transformar suas vidas.

Desenvolvi meu projeto de pesquisa para o mestrado no Instituto Social Maria Teles – Ismart.

A possibilidade de realização da pesquisa de mestrado iniciou-se em 2008, através do LAPECRI – Laboratório de Pesquisa em Desenvolvimento Psíquico e Criatividade, do qual sou integrante e que é coordenado pela Profa. Dra. Ivonise Fernandes da Motta.

O laboratório foi convidado a conhecer e participar do processo de identificação e seleção de jovens com altas habilidades em parceria com o ISMART - INSTITUTO SOCIAL MARIA TELLES. Firmada a parceria, o LAPECRI convidou alunos da graduação do Instituto de psicologia da USP, que se interessaram em contribuir na primeira fase do processo seletivo dos jovens com altas habilidades: a aplicação do teste de matrizes progressivas de Raven e dos testes de conhecimento em português e matemática.

Em 2008 participaram da primeira fase de seleção 1997 jovens.

Como pesquisador do LAPECRI – LABORATÓRIO DE PESQUISAS EM CRIATIVIDADE, acompanhei os trabalhos de seleção, participando dos encontros com os responsáveis pelas escolas públicas, conhecendo os alunos que já participavam do projeto, dialogando com as psicólogas do CEAF - CENTRO DE ESTUDOS E ASSISTÊNCIA À FAMÍLIA, que são as responsáveis pelas correções dos testes e pelas entrevistas individuais e familiares.

Interessei-me, nesse percurso, pela análise e identificação de aspectos da criatividade, mais especificamente, como estes aspectos seriam abordados nas próximas fases de seleção, já que o projeto tem como premissas a valorização da excelência acadêmica e o uso produtivo da criatividade. Na primeira fase, tivemos a percepção de foco maior do Instituto com a primeira premissa, a acadêmica.

A pesquisa de mestrado surgiu da curiosidade em saber como são selecionados indivíduos que demonstram altas habilidades e que tenham a criatividade como característica marcante, tendo origem no questionamento referente à forma como se identifica a criatividade em um processo de seleção e identificação de jovens superdotados.

Trabalho atualmente na Fundação Visconde de Porto Seguro, onde sou Diretor do Ensino Médio e doutorando na pós-graduação, em Educação: Currículo na PUC-SP.

Os estudos no programa Educação: Currículo me fizeram compreender o importante momento que estamos vivenciando, onde nós, educadores, fomos impactados por transformações profundas no Ensino Médio, com a concepção de uma proposta educacional em que itinerários formativos passam a ser oferecidos, mediante a promessa de que o aluno poderá escolher dentre as ofertas a que melhor atendê-lo, considerando seu projeto de vida. Tais transformações passaram a fazer parte do meu cotidiano como profissional atuante no Ensino Médio e como estudante do programa.

As incertezas geradas pela nova proposta educacional, bem como os desafios impostos pela extrema velocidade da implementação, motivaram-me a pesquisar um trabalho com itinerários formativos que já vinha sendo gestado pelo Colégio Porto Seguro e que apresentava resultados bastante significativos através de mais de duas décadas de desenvolvimento pedagógico no Curso Técnico de Comércio Exterior, tendo sido, inclusive, matéria em diversos veículos de comunicação, como TV Cultura e Pequenas Empresas, Grandes Negócios.

A migração da proposta que já vinha sendo desenvolvida como disciplinas de um curso técnico para os itinerários formativos mostrou-se uma oportunidade para que, através da pesquisa, fosse apresentada uma possibilidade concreta de apresentação de uma construção pedagógica que se alinhasse aos itinerários formativos e que se prestasse aos educadores ávidos por conhecimento acerca dos rumos que tais ofertas aos estudantes pudessem ocorrer e, especialmente, aquelas que possam se mostrar eficazes, motivadoras e, de fato, atrativas aos estudantes para realizarem suas escolhas.

O desafio de se pensar em itinerários formativos ganhou contornos de dramaticidade com a decisão de que a proposta seria implementada no estado de São Paulo durante a pandemia de COVID-19, período que coincidiu com fechamento de escolas e não realização de atividades presenciais.

Em Julho de 2020 o estado de São Paulo foi o primeiro a aprovar o “Novo Currículo”, em meio a uma onda de incertezas e indefinições tanto na Rede Pública quanto nas escolas particulares. Em junho de 2021, a fim de dar conta do crescente questionamento - visível nas reuniões realizadas entre as escolas e as diretorias de ensino, sobretudo quanto aos itinerários formativos - a Seduc-SP apresentou às escolas alguns exemplos de oferta do que se convencionou chamar de “itinerários

integrados”, isto é, itinerários que reúnem duas áreas de conhecimento em em único itinerário, além de publicar uma orientação às escolas estabelecendo que todas as escolas deveriam ofertar pelo menos dois itinerários; que os itinerários a serem ofertados estariam vinculados em sua oferta, à quantidade de turmas existentes na escola e que todas as áreas de conhecimento deveriam estar contempladas na oferta dos itinerários.

Antever as dificuldades que os professores e gestores das escolas enfrentariam me motivou a realizar o presente estudo, com o caráter propositivo de pesquisar alguma alternativa que pudesse mostra-se viável aos docentes e gestores para possível adaptação às suas realidades e oferecimento aos alunos. Todos que viveram e estão ainda estudando e aprendendo como oferecer aos alunos tais possibilidades de itinerários, sentem criticamente que os efeitos de uma transformação tão profunda em um tempo tão exíguo levam a dificuldades no estabelecimento de ofertas aos estudantes, pois há como consequência, dificuldades para o planejamento docente desses novos itinerários, podendo levar a ofertas de propostas já bastante desgastadas aos olhos dos alunos, porém com outra roupagem, que efetivamente não atenderiam aos propósitos de atrair o jovem a um novo modelo em que o estudante pudesse escolher seu roteiro conforme seu interesse e seu projeto de vida.

Minha experiência me fez perceber que o jovem estudante do Ensino Médio começa a desenvolver uma curiosidade pelo mundo do trabalho e pelas possibilidades que poderão advir em seu futuro próximo.

A presente pesquisa propõe a possibilidade de se estudar uma possibilidade de itinerário formativo que pode vir a ser considerada como atrativa para o jovem estudante no ensino médio: o empreendedorismo.

Penso - como educador - influenciado por Perrenoud (2013), o que pode ser importante para o jovem, o que pode valer a pena que ele desenvolva em idade tão adequada à sua formação, de que forma esta opção de escolha que ele venha a fazer em itinerários pode ser útil ao longo de sua vida?

Resta uma questão fundamental: o que seria prioritário conhecer para enriquecer os próprios saberes? Talvez um autodidata perseverante e muito inteligente conseguisse aprender sozinho a matemática e o direito, partindo do zero. Contudo, desse itinerário é improvável. As pessoas comuns só conseguem aprender sozinhas se tiverem uma base inicial. Esse poderia ser o papel da escola, tanto nas disciplinas ministradas atualmente, quanto aquelas acima citadas, ou seja, direito, economia, psicologia e sociologia. Mas como seriam definidas essas bases?

Perrenoud (2013)

Escrito bem antes de qualquer alusão ao que estamos vivenciando com o advento da nova lei para o Ensino Médio, o texto se encaixa ao que estamos nos deparando como desafios para as propostas a serem desenvolvidas dentro desse conceito de Novo Ensino Médio, pois Philippe continua, questionando ao comparar o ensino propedêutico tradicional ao Ensino por Competências: “(...) por se tratarem de bases, se elas deveriam se referir aos pré-requisitos da disciplina em questão, visando ao ensino médio ou superior, ou se essas bases são concebidas para constituir a fundação de uma aprendizagem autônoma, realizada ao longo da vida em função de futuras necessidades”.

Este é um aspecto importante da pesquisa, compreender se a proposta do Colégio se presta ao que o educador suíço nos provoca: “preparar os jovens para aprender aquilo que lhes será necessário depois da escolaridade obrigatória é aceitar uma relação com o saber que é, geralmente, rejeitada pela escola”, ou seja, se este conhecimento construído através de uma escolha em Ciências Humanas - Escola de Negócios - Empreendedorismo, permite desenvolver competências que estejam em sinergia com conhecimentos, habilidades e atitudes para o futuro, para a vida, pois, ainda segundo o autor : o desenvolvimento de competências para a vida se refere, muito mais, à etapa final da escolaridade obrigatória, ou seja, o ensino médio, apesar da grande resistência do seu respectivo corpo docente em relação a esse conceito...

Algumas características desenvolvidas nos jovens através do ensino do empreendedorismo dialogam com o desenvolvimento de competências descrito por Perrenoud, como por exemplo, valorizar e promover a troca de experiências dos participantes, ter visão multidisciplinar, respeitar as diferenças, compreender as origens dos problemas sociais e as políticas públicas, ter compromisso e difundir valores como a cidadania e o humanismo, e adotar a postura de facilitador na construção conjunta do conhecimento, estimular o raciocínio lógico e a busca por aprender conceitos e conhecimentos que contribuam para resolver problemas.

Muitos dos autores confluem para uma visão do ensino empreendedor como ferramenta a estimular conversas sobre sonhos pessoais e profissionais, formando habilidades necessárias para a vida, como planejar, buscar informações, estabelecer metas, ser persistente, autoconfiante, protagonista. Neste aspecto, percebe-se que a proposta empreendedora, objeto desse estudo, parece ter uma conexão profunda com o projeto de vida, que, segundo a concepção oficial do novo ensino médio, deve colaborar ativamente na escolha do estudante sobre os itinerários.

Tal desenvolvimento em competências pode ser realizado através do trabalho com empreendedorismo, conforme aponta Dolabela (2008), há de se convir, que para que se alcance tal estágio, onde se priorize valores humanos, com reafirmação das bagagens culturais daquela comunidade tendo como pressuposto valores democráticos, requer um contínuo esforço de investimento na formação e na investigação acerca do empreendedorismo, enaltecendo as recentes áreas que poderão mudar o panorama mundial em curto período de tempo, que são as áreas de mídia e processos criativos, com vistas a que se chegue a modelos sempre mais avançados e sinérgicos entre os entes acadêmicos e o setor profissional.

Desta forma, com a possibilidade cada vez mais presente de se conhecer melhores práticas de ensino do empreendedorismo, uma vez que, na proposta oficial se apresenta inclusive o empreendedorismo como um dos quatro eixos estruturantes, estudar propostas empreendedoras e, sobretudo, conhecer mais sobre o tema torna-se desafiador, razão pela qual a pesquisa tomou como caminho trazer um percurso que desconstruísse o senso comum, muitas vezes arraigado e distorcido quanto ao conceito de empreendedorismo e, ao final trazer uma proposta de prática curricular empreendedora. Assim, no capítulo um, buscou-se introduzir o leitor ao tema, estabelecendo conceitos necessários à compreensão do tema; no capítulo dois, a proposta é demonstrar uma visão de como o Ensino do empreendedorismo tem sido apresentado nas escolas, onde se pode constatar uma falta de consenso quanto ao conteúdo programático, objetivos específicos e metodologias a serem utilizadas; através do capítulo três apresentar a possibilidade de utilização do empreendedorismo como alavanca de mudanças sociais, mediante a compreensão dos problemas sociais e políticas públicas, com o fim de melhorar as condições de vida das pessoas, muitas vezes substituindo a ação do Estado;

o capítulo quatro trata de uma visão do empreendedorismo através de modelos, sistemas e concepções praticados em experiências ao redor do mundo, sobretudo na Europa; o capítulo cinco trilha o caminho pelo qual se chegou até a proposta com os itinerários formativos, com a apresentação de alguns aspectos técnicos e legais determinantes para o estágio que estamos passando e por fim, no capítulo seis um estudo de caso que pode oferecer algumas possibilidades metodológicas e estratégicas para que educadores interessados no tema, possam fazer uso e adaptação à sua realidade escolar, se desejarem.

OBJETIVOS DA PESQUISA

A pesquisa origina-se do desejo em reconhecer e estudar caminhos que apontem ideias, alternativas e concepções de projetos que estejam afinados com as novas propostas para o Ensino Médio e que possam servir com referência de trabalho para educadores interessados no tema.

Pretende-se, através de um estudo de caso, analisar as ações trabalhadas em uma proposta formulada para alunos de primeiras séries do Ensino Médio de uma escola particular em uma comunidade de elevado poder aquisitivo, como se desenvolve pedagogicamente e curricularmente a proposta de empreendedorismo, projeto que ocorre nas primeiras séries do Ensino Médio do Colégio Visconde de Porto Seguro, no qual a *expertise* adquirida ao longo de mais de vinte anos em que a escola trabalhou um curso técnico voltado para o comércio exterior e para os negócios serviu de alicerce para a construção deste itinerário formativo, denominado atualmente como Escola de Negócios, tendo, assim, como um dos objetivos, constatar se houve uma efetiva adaptação de um modelo anteriormente existente como curso técnico para o modelo de itinerários formativos e se esta adequação atendeu aos requisitos legais e curriculares exigidos pela reformulação do novo ensino médio.

Será objeto de análise também, observar se a proposta de trabalho do Colégio se presta como ferramenta a estimular conversas sobre sonhos pessoais e profissionais, formando habilidades necessárias para a vida, como o desenvolvimento nos alunos do raciocínio lógico, da resolução de problemas e habilidades como planejar, buscar informações, estabelecer metas, ser persistente, autoconfiante, protagonista.

Neste aspecto, percebe-se que a proposta objeto de estudo, pode vir a ter, se confirmados tais desenvolvimentos nos alunos, uma conexão com o projeto de vida, que segundo a concepção oficial do novo ensino médio, deve colaborar ativamente na escolha do estudante sobre os itinerários. , adaptar-se a situações novas, autonomia na realização de tarefas, gerar ideias, promovendo transformações, utilizando conhecimentos e criatividade.

O estudo fará uso de documentos como : planejamento, atas de reuniões de professores, vídeos do projeto, encontros para orientação de alunos, matrizes curriculares, planos de ensino homologados junto à diretoria de ensino, além de documentos que demonstrem a migração da proposta de curso técnico em comércio exterior para uma proposta de itinerários formativos alinhada com o que se convencionou chamar de novo ensino Médio.

Será objeto de análise se a presente proposta de trabalho com projeto para as primeiras séries está alinhada com os referenciais para itinerários formativos e de que forma o projeto se alinha com a recente concepção para os itinerários formativos no que se refere especialmente aos eixos estruturantes e ainda mais particularmente ao eixo empreendedorismo, examinando o processo e o fechamento, onde ocorre a apresentação dos trabalhos em uma mostra de empreendedorismo.

Será analisada também se essa proposta atinge os objetivos propostos pelo Colégio de ampliar e aprofundar aprendizagens, consolidar formação integral, promover valores universais e desenvolver habilidades como autonomia, criatividade, diálogo, participação e criticidade, objetivos estabelecidos pelo Colégio como norteadores da proposta pedagógica.

Verificar-se-á se a hipótese da proposta pedagógica do Colégio presente no itinerário Escola de Negócios – empreendedorismo encontra terreno fértil para ser aplicada em outras escolas, sobretudo se é possível a implementação em escolas públicas brasileiras, respeitando-se, todavia, as realidades locais presentes em cada escola.

O trabalho do Colégio tem por escopo a concepção e desenvolvimento de um plano de negócios de produto ou serviço criativo e inovador, pautado pela responsabilidade social e empresarial, com base nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas – Agenda 2030, alinhando-se a uma responsabilidade ecológica e ambiental.

Nessa proposta, um dos principais objetivos traçados para o aluno é que o plano de negócios esteja voltado a atender requisitos regionais nacionais, direcionando produtos ou serviços para o mercado internacional, finalizando com a organização e exposição deste plano com a apresentação de um produto final em uma Feira de Empreendedorismo, onde são apresentados o produto final obtido ao longo da sequência de estudos, isto é, produtos desenvolvidos e adequados a mercados internacionais prospectados e suas estratégias de marketing para a inserção e comercialização, assim como familiarizar os estudantes com a administração e suas funções, bem como diferentes modelos de negócios e respectivas unidades de transformação, adquirindo competência para o uso de ferramentas administrativas para solução de problemas e tomada de decisão.

Será analisada, portanto, como essa prática curricular se desenvolve, através da sequência de propostas pedagógicas e se elas efetivamente convergem para que ocorra a apresentação de um produto final, resultado do trabalho e do conhecimento adquirido pelos alunos, que apresentam tal resultado de aprendizagem através de uma Feira de Empreendedorismo, onde são apresentados produtos desenvolvidos e adequados a mercados internacionais prospectados e suas estratégias de marketing para a inserção e comercialização.

A responsabilidade ecológica e ambiental, prioridade do Colégio, é a temática que inspira a produção dos alunos.

Por fim, serão observadas se algumas características desenvolvidas nos jovens através do ensino do empreendedorismo dialogam com o desenvolvimento de competências descrito por Perrenoud, como por exemplo, valorizar e promover a troca de experiências dos participantes, ter visão multidisciplinar, respeitar as diferenças, compreender as origens dos problemas sociais e as políticas públicas, ter compromisso e difundir valores como a cidadania e o humanismo, e adotar a postura de facilitador na construção conjunta do conhecimento, estimular o raciocínio lógico e a busca por aprender conceitos e conhecimentos que contribuam para resolver problemas.

A escolha do Colégio como local de pesquisa ocorre pelo conhecimento acumulado ao longo de décadas em que se desenvolveu a proposta no antigo curso técnico e pela pioneira adaptação aos itinerários formativos e pelas condições favoráveis - estruturais, materiais e pedagógicas – que são descritas a seguir.

Escola brasileira com raízes alemãs, o Colégio Visconde de Porto Seguro conta com uma comunidade escolar constituída de cerca de 9 mil alunos e 1.600 professores, especialistas, auxiliares de ensino e colaboradores administrativos, distribuídos em: Campus Morumbi e Panamby (São Paulo) e Campus Valinhos (Interior de São Paulo).

Considerando os avanços na área da educação, na sociedade e no mundo, o Colégio começou a reavaliar, em 2011, sua estratégia. Esta, aprimorada, foi colocada em prática, posteriormente, por meio de um planejamento estratégico. O processo ajudou a identificar prioridades, objetivos e metas, e, com base nele, foram definidos os direcionadores de todas as ações que seriam realizadas a partir daquele momento: Missão, Visão e Valores.

Missão: formar pessoas que contribuam para um mundo melhor

Visão: ser uma escola de referência no Brasil

Valores: integridade, respeito, desenvolvimento contínuo, culturas brasileira e alemã

O Porto desenvolve uma educação guiada por duas diretrizes complementares: a tradição bicultural de raízes alemãs, que cultiva valores de diversidade, liberdade e responsabilidade social; e a renovação de concepções e métodos, para corresponder às necessidades dos seres humanos deste tempo.

Seu projeto educacional propõe-se à formação de alunos com projeto pessoal de vida e de atuação social transformadora. Dessa forma, nessa direção, organiza seu currículo pluricultural e plurilinguístico, no qual as áreas do conhecimento se inter-relacionam para desenvolver competências, habilidades e atitudes.

Tem como objetivo em competências e habilidades: Aprender a aprender e a fazer; expressar-se e comunicar-se em diferentes linguagens: verbal, visual, corporal, musical e tecnológica; utilizar o pensamento lógico-científico, encarando a ciência como conhecimento em constante evolução; compreender os fenômenos naturais e a diversidade sociocultural, para atuar conscientemente no mundo globalizado; relacionar os diferentes conhecimentos entre si e integrá-los ao seu modo de ser e viver de forma ética, estética e política.

O perfil humano delineado pela Instituição prioriza em relação à formação dos alunos: respeito a si mesmo, ao outro, à coletividade bem como aos patrimônios cultural e ambiental; posicionamento crítico-reflexivo, ético e solidário, de compromisso com a transformação da realidade; autoconfiança, determinação e espírito investigativo que levem à capacidade de aprender continuamente a enfrentar desafios; autonomia para escolhas e decisões que visem tanto à realização pessoal quanto ao bem comum; flexibilidade e sensibilidade para viver num mundo de mudanças e incertezas.

O Colégio foi fundado em 22 de setembro de 1878. A Deutsche Schule foi instalada em um prédio alugado na Rua Florêncio de Abreu, no Centro de São Paulo, abriu suas portas a 52 alunos em 7 de janeiro de 1879.

Contudo, anos depois, as dificuldades da Segunda Guerra Mundial exigiram mudanças na Escola. O ensino em alemão precisou ser abandonado. O nome da Instituição foi alterado, primeiramente, para Ginásio Brasileiro Alemão e, mais tarde, para Colégio Visconde de Porto Seguro. Voltou a desenvolver-se a partir de 1950 e, em 1955, a Sociedade Mantenedora passou à forma jurídica de Fundação.

Em 18 de outubro de 1974, a antiga sede que funcionava no Centro de São Paulo foi transferida para um prédio construído em terreno com Mata Atlântica nativa. Nascia o Câmpus Morumbi.

O Câmpus Valinhos, construído em 1983, tornou-se referência de ensino para mais de vinte cidades do noroeste de São Paulo.

O Câmpus Panamby foi inaugurado em 1997. Três anos depois, com o Curso Técnico de Gestão em Comércio Exterior implementado e todas as dependências prontas, já recebia mais de 2.000 alunos.

A partir de 2010 o Colégio iniciou as atividades na Escola da Comunidade Vila Andrade, com o objetivo de ampliar o atendimento às crianças provenientes de famílias com renda mensal per capita de até um salário mínimo e meio. Quase 600 novos alunos passaram a frequentar os turnos matutino e vespertino. Em 2018, a Fundação Visconde de Porto Seguro adquiriu um novo prédio para melhor atender aos alunos da EC Vila Andrade.

Um grande diferencial que a pesquisa pôde constatar é o fato do Colégio ser uma instituição sem fins lucrativos, pois, além de demonstrar interesse por soluções pedagógicas pioneiras e inovadoras, como a descrita através da presente pesquisa, desenvolve atividades educacionais, sociais e culturais voltadas a grupos em situação de

vulnerabilidade econômica e social, atendendo cerca de 1.600 alunos e familiares, moradores das comunidades de Paraisópolis e Vila Andrade.

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO AO TEMA EMPREENDEDORISMO

A reorganização dos modelos políticos e econômicos dos diferentes países, bem como a reestruturação geopolítica advinda sobretudo da globalização, do fim da União Soviética e da constituição da União Europeia, trouxeram impactos significativos na área da educação, que foi alçada a uma posição prioritária nas estratégias dos mais diferentes governos, baseados na crença de que a melhoria dos índices educacionais está diretamente ligada ao sucesso econômico.

A globalização produziu, de um lado, uma ampla integração cooperativa internacional e, de outro, intensificou vigorosamente a competição. O impacto desse processo nos sistemas de ensino gera o movimento de padronização do que se consideram competências fundamentais a serem adquiridas e um sistema de avaliação internacional que acelera a competição no interior do universo escolar.

Chizzotti, Ponce (2012)

Os sistemas educacionais foram instados a readequações urgentes para dar conta dessa nova demanda social, cultural e econômica, que, originada de um panorama mundial preconizador da transformação dos sistemas de educação mais tradicionais, acabam, como corolário, por atender a necessidades advindas de outros atores como grupos educacionais bilionários, partidos políticos e outras agremiações que buscam seus próprios interesses. Os sistemas de ensino europeus, estabeleceram um conjunto de normas para os países membros com o intuito de que o continente viesse a estar habilitado a disputar em pé de igualdade, o alto nível de competitividade mundial exigido.

Conforme pode-se aprender com Chizzotti e Ponce (2012): em razão das novas exigências sociais e econômicas da globalização, a União Européia reconhece que “a educação e a formação devem desempenhar um papel fundamental para garantir que todos os cidadãos europeus adquiram as competências-chave necessárias para poder adaptar-se de modo flexível às mudanças” (CONSELHO EUROPEU, 2006, p.1). A educação é declarada objetivo estratégico da União Européia com a incumbência de, no currículo, garantir a formação de indivíduos preparados para uma “economia baseada no conhecimento mais competitivo e dinâmico do mundo, capaz de ter um crescimento sustentável...” (CONSELHO EUROPEU, 2000, p.1). Os Estados nacionais, com apoio de agências internacionais, passam a interferir diretamente no currículo escolar.

Tais interferências são encabeçadas pela OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), através de um sistema de avaliação mensurador dos resultados mundiais e que, não por acaso, está intrensicamente fundamentado nas diretrizes da OCDE, conhecido como PISA (Programme for International Student Assessment).

Os resultados do PISA, amplamente divulgados pela mídia em todo o mundo, pressionam os governos a responderem com ações às colocações que seus países obtém, uma resposta política para as sociedades que comparam resultados e que cobram melhores colocações.

A competição internacional mobilizou os sistemas de ensino e trouxe o currículo escolar para o centro de uma vigorosa disputa econômica, política e cultural. Um campo de pesquisas e estudos, antes relativamente incólume aos conflitos epistemológicos e políticos, desponta como campo nuclear da acirrada luta pela hegemonia científica e política.

Chizzotti, Ponce (2012)

Há uma disposição, um empenho da OCDE para que as políticas educacionais dos países membros sejam harmônicas, estejam em linha com as diretrizes estabelecidas, como o propósito político de que, ao se normatizar as orientações, os currículos escolares e as práticas educacionais dos países membros da UE, haverá um crescimento significativo dos indicadores econômicos e sociais dos países europeus menos desenvolvidos. Desde 1993, quando os países que compõem a OCDE definiram as Competências-Chave a ser alcançadas por meio da escolaridade, por conseguinte foram também definidos marcos de referência para a avaliação dos resultados por meio do Programa para Avaliação Internacional de Estudantes (PISA - Programme for International Student Assessment). O PISA, que é, conforme já descrito acima, uma avaliação internacional embasada em diretrizes da OCDE, pode ser considerado um bom exemplo dessa política educacional. A criação de um instrumento que permite a divulgação de um ranking, onde a opinião pública tende a pressionar por melhores resultados a cada publicação, uma vez que o PISA adquiriu uma importância mundial acerca dos resultados educacionais dos países participantes. Países asiáticos têm tido os melhores resultados nos últimos anos nas áreas de leitura matemática e ciências da natureza, dentre eles, destaque para Singapura, Hong Kong e Japão. De uma maneira consistente, aparecem recorrentemente junto aos destaques asiáticos, países como Finlândia, Canadá, Estônia e Suíça.

No Brasil, essa pressão por resultados do PISA, uma vez que o país encontra-se nas últimas colocações há anos, fomentou o debate sobre o currículo e sobre uma base comum curricular, atribuindo-se ao currículo os problemas de qualidade da educação e apostando na proposta da BNCC, que tem como premissa de seus articuladores dar conta de uma crise educacional, fato que se pode perceber, como já destacado, na pretensão de se alinhar o Brasil aos sistemas educacionais mais desenvolvidos. Entretanto, esperar que este seja a única aposta para um possível caminho na superação das desigualdades, precisa ser visto de forma reflexiva.

Vemos abaixo, no texto do professor Chizzotti e Professora Branca (2012) a tendência presente com vistas a um alinhamento às políticas educacionais vinculadas aos países membros da OCDE, que se faz tão presente na vontade dos elaboradores da proposta oficial do Novo Ensino Médio:

Os países da União Européia e grande parte dos países membros da OCDE, respeitadas as particularidades históricas e peculiaridades dos respectivos sistemas nacionais de educação, propuseram currículos escolares calcados nas competências definidas. Há uma tendência cada vez mais internacionalizada de homogeneização das preocupações em relação ao currículo. As reformas educacionais e curriculares no Brasil partilham desse movimento mundial de debates ideológicos e políticos sobre os currículos escolares.

Chizzotti, Ponce (2012)

Em 2006, os países membros da União Européia, cada um ao seu modo, introduziram nos respectivos sistemas de ensino o currículo com oito competências-chave, definidas pelo marco de referência da educação europeia: 1ª. Comunicação em língua materna, 2ª. Comunicação em línguas estrangeiras, 3ª. Competência matemática e competências básicas em ciências e tecnologias, 4ª. Competência digital, 5ª. Aprender a aprender, 6ª. Competências sociais e cívicas, 7ª. Espírito de iniciativa e espírito empresarial, e 8ª. Sensibilidade e expressão cultural (CONSELHO EUROPEU, 2006).

Não à toa, os documentos que estabelecem os objetivos educacionais europeus passam a ter a competência sete – Espírito de Iniciativa e Espírito empresarial sempre direta ou indiretamente presente em suas formulações, como exemplo, a formulação da UNCTAD - Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento, onde se apresenta o empreendedorismo como conceito, como objetivo de vida, têm alcançado uma projeção, nunca antes verificada, onde criou-se uma perspectiva de que o caminho trilhado através do empreendedorismo é a chave para o desenvolvimento sustentável, sendo crítico para a redução da pobreza, igualdade de gênero e sustentabilidade ambiental (UNCTAD, 2015).

Os governos dos mais variados países e diversas correntes ideológicas convergem em seus esforços para essa correlação positiva entre o espírito empreendedor e os resultados econômicos em termos de crescimento, sobrevivência, inovação, criação de emprego, evolução tecnológica, aumento de produtividade e exportações (SCALES- initiative, 2009).

Para tais nações que investem no empreendedorismo como obtenção de maiores resultados econômicos, obtém-se também de forma consequente, um meio a serviço de outros objetivos sociais tais como a geração de emprego, a inserção laboral de grupos desfavorecidos, a diversidade de opções para os consumidores e, em última instância, o aumento de qualidade de vida da comunidade onde está inserido (CASIMIR & SAMUEL, 2015).

Assim, conforme as diretrizes que os países líderes entendem como essenciais ao desenvolvimento, o empreendedorismo caracteriza-se como um caminho de inegável relevância para as dinâmicas e competitivas sociedades e economias atuais. De outra forma, é certo afirmar que consiste na tradução de oportunidades e problemas em desafios e na transformação de ideias em ações concretas com valor para a sociedade.

Debruçar-se sobre o conceito de empreendedorismo passa a ser essencial nesse novo panorama mundial, caso deseje-se compreender as distinções existentes nas diversas áreas por onde o empreendedorismo se faz presente, como a administração, economia, sociologia e até mesmo a psicologia. A seguir, serão apresentadas algumas formulações sobre o empreendedorismo com o intuito de fornecer subsídios para uma melhor interlocução com o tema.

Com frequência o empreendedorismo vêm sendo erroneamente relacionado quase exclusivamente em relação à criação de empresas e ao autoemprego. Porém o empreendedorismo é muito mais do que isso: envolve conceitualmente uma gama de competências básicas de vida, tais como, criatividade, inovação e a capacidade para assumir de riscos, planejar e gerir projetos com vistas a atingir os objetivos (Davison, 2015).

Outrora, o uso da palavra empreendedorismo estava relacionada de forma única à criação de uma empresa, e o empreendedor dotado de algum dom ou capacidade peculiar que o diferenciava e habilitava ao sucesso, sem essas características natas supostamente o sucesso não era tido como certo, ao contrário da predestinação daqueles que supostamente nasciam com tais potencialidades.

Atualmente, de forma oposta ao exposto acima, pode-se configurar o empreendedorismo como uma questão de atitude, que é refletida na motivação e capacidade de uma pessoa quando identifica e aproveita uma oportunidade para acrescentar valor ao mercado e à sociedade (DIEGUEZ, 2011). Sob essa ótica, o empreendedor, além da necessária atitude, costuma ter um perfil identificado como uma pessoa criativa, capaz de gerir ideias simples e tornar uma proposta, uma concepção relevante que poderá se mostrar inovadora para o mercado, permitindo que qualidades pessoais, uma melhor autogestão e utilização das diversas fontes de oportunidades possam surgir nos indivíduos como condição fundamental para que se atenda as necessidades individuais de desenvolvimento pessoal, inclusão social e emprego, rumo à realização pessoal desse indivíduo ou de um grupo de indivíduos.

Ampliar a perspectiva do que é um empreendedor é possível quando pautados em autores como Oliveira (2012) para o qual o empreendedor além de ser um inovador é responsável por desenvolver tecnologias que ainda não foram testadas e que pode ser definido como alguém capaz de identificar as oportunidades de negócios, analisa as oportunidades do mercado e que se organiza para prosperar. (OLIVEIRA, 2012).

Como já visto, o termo empreendedorismo está atualmente muito atrelado às características dos seres humanos, enquanto empreendedores, sendo definidos como os indivíduos que “não se conformam, que têm iniciativa própria e não ficam esperando nem pelo Estado de bem-estar, nem por ações coletivas” (ROESE, 2011).

De acordo com Antunes, (2007) o empreendedor tem a habilidade para envolver-se em um “mundo de projetos”, de criar o próprio emprego, não obstante manter-se empregável, se assim desejar, de gerir seus próprios recursos, de controlar o seu tempo de trabalho.

O conjunto dessas capacidades pressupõe a renúncia à estabilidade, ao enraizamento às pessoas, às coisas, às organizações, a determinadas categorias e identidades profissionais pré-definidas. (DUBAR, 2006).

Faz-se mister, por meio da etimologia, pensar no significado da palavra empreendedorismo, que pode ser compreendida pela livre tradução da palavra *entrepreneurship*, utilizada para designar os estudos relativos ao empreendedor, e por sua vez, a palavra empreendedor tem sua origem no termo francês “entrepreneur”, que literalmente traduzido significa “aquele que está entre” ou “intermediário”.

O *entrepreneur* era uma pessoa que identificava uma oportunidade de negócio e assumia seu risco, decidindo processar e revender matéria-prima. Entretanto, o significado sofre variações conforme a época e a localidade, quer seja o país ou região. Como exemplo, de forma geral ao final do século XVII, empreender consistia na firme resolução de fazer qualquer coisa; já no século XIX e início do século XX, o termo empreendedor era praticamente um sinônimo para alguns poucos nomes de relevância mundial como Henry Ford nos EUA, Toyota no Japão e Peugeot na França, dentre outros.

Assim como a etimologia da palavra empreendedorismo é importante para entendermos seu significado, é fundamental também que se destaque o significado de educar, ensino e educação a fim de que se compreenda sua aplicação e as consequências de sua correta interpretação para os cursos de empreendedorismo.

Para o empreendedorismo, os termos “ensino” e “educação” por vezes tem sido usados como sinônimos, quando, de fato, têm significados diferentes e não cumprem o mesmo propósito. No primeiro, o aluno recebe a transmissão dos conhecimentos e informação, enquanto no segundo o aluno promove o seu próprio desenvolvimento individual e profissional (SILVA, LOPES, PALMA, & PEREIRA, 2013).

O vocábulo educar, por sua vez, etimologicamente, deriva de duas palavras Latinas : *ducere* e *e-ducere*.

Ducere diz respeito ao ato de alimentar, visando ao crescimento, é comumente identificado para os educadores como um aspecto limitador, que não incentiva, não estabelece como primordial o processo de desenvolvimento do indivíduo, sendo por vezes, entendido como não ampliador de horizontes, mais restritivo.

E-ducere diz respeito ao fazer sair, externalizar, como um produto que é gestado e parido, através do uso de competências como processo reflexivo, criatividade, autonomia, capacidade de trabalhar em equipe, uma mudança, na plenitude da acepção da palavra.

Para Fayolle (2013), a palavra educar, no sentido de e-ducere parece adequada para uso junto ao empreendedorismo, pois a noção de educação está atrelada ao desenvolvimento da mente dos alunos, elevando a consciência do fenômeno empreendedor.

Comumente, os termos empreendedor e empreendedorismo estão ligados ao conceito de inovação, criatividade, finanças, elaboração de projetos, inovação, tecnologia, marketing, gestão, dentre outros. Sem dúvida, o empreendedorismo conceitualmente tem assumido de forma progressiva uma crescente importância no mercado e como resposta às necessidades da sociedade em termos de desenvolvimento e criação de novas oportunidades.

Jean Baptiste Say, que é considerado o pai do empreendedorismo, e o economista austríaco Joseph Schumpeter, que relançou as ideias sobre o empreendedorismo e seu papel na sociedade, associam o empreendedor ao desenvolvimento econômico, à inovação e ao aproveitamento de oportunidades de negócios.

Assim, através de Schumpeter (1961) inaugura-se a perspectiva sobre o empreendedor a partir de suas atitudes, de modos de agir, de um comportamento repleto de iniciativa, uma boa dose de intuição, força de vontade e liberdade mental, aversão à rotina, certa autoridade e capacidade de previsão do futuro.

Tal análise motivacional do empreendedor, hoje tão comum, despertou à época a atenção de alguns psicólogos behavioristas, dentre os quais David McClelland (1961), a partir do qual testes foram criados para mensuração de um “potencial empreendedor” e avança o autor, estabelecendo a definição de que a principal força motriz da ação empreendedora é a “necessidade de realização” (achievement- need) e que tal necessidade se daria como internalizada na fase de socialização primária, em função dos valores transmitidos pela família. O trabalho de McClelland abriu caminhos para outras pesquisas imbuídas de confirmar ou refutar suas hipóteses, mas, inequivocamente, contribuiu para os debates e o avanço de pesquisas interessadas em identificar as características comportamentais que definem os empresários, distinguindo-os dos não-empresários.

Inkeles e Smith, por exemplo, discordaram em suas análises, dessa tese da necessidade originada na socialização primária, demonstrando que os coeficientes de correlação entre a orientação da realização pessoal e a socialização primária e secundária são praticamente idênticos. (CABRAL, 1996).

Outras linhas de pesquisas de abordagem comportamental também desbravaram características hoje amplamente estudadas e encontraram em suas conclusões fatores comportamentais como “desejo do risco” e a “orientação a partir de determinados valores” e em outro pólo, que as características de personalidade não determinavam o sucesso dos empreendedores e sim as ações por eles efetivamente desempenhadas, a escolha dos caminhos a seleção do que se considera importante naquele momento. As pesquisas sobre os empresários deviam, portanto, concentrar-se naquilo que os empresários fazem e não tanto naquilo que eles são. (GARTNER, 1989).

O desenvolvimento com sucesso de uma ideia é influenciado pelos diferentes equilíbrios gerados ao longo de um empreendimento entre as emoções e a razão do empreendedor (NASSIF, GHOBRIE E SILVA, 2010), sendo que as emoções são a ignição para o empreendedorismo (CARDON, GREGOIRE, STEVENS, & PATEL, 2013), ajudando a estimular a criatividade e o reconhecimento de novos padrões de informação, sendo fundamental para a descoberta e exploração de oportunidades promissoras (CARDON ET AL., 2013). As capacidades empreendedoras podem ser vistas como potencial latente nos alunos, tanto na proposição de novos negócios para criação do autoemprego, bem como na criação de novos modelos e oportunidades de trabalho, produtos e serviços.

Empreender não é uma tarefa fácil, de receita única, livre de riscos e imune a fracassos e a frustrações, ao contrário, são notórios os exemplos de insucessos em suas primeiras incursões, com falências, concordatas, prejuízos, daqueles que venceram e são apontados como exemplos de vitória. Tendemos a considerar fascinante o processo de criação de algo novo e de construção do futuro, sobretudo quando estamos vivenciando uma conjuntura mundial marcada por uma forte crise econômica e financeira, por elevado desemprego dos jovens e por profundas e rápidas transformações no contexto de uma sociedade baseada no conhecimento e cada vez mais global e competitiva.

Procurando desmistificar que apenas alguns dotados de talento extraordinário poderiam empreender, Peter Drucker ressalta o fato de todo cidadão que seja capaz de tomar suas próprias decisões poderá vir a se tornar um empreendedor, agindo com espírito empreendedor, pois o empreendedorismo é um comportamento e não um traço de personalidade, pelo que, como qualquer disciplina, pode ser aprendido; não requer gênios e não acontecerá se ficarmos à espera de inspiração, resulta sim de muito trabalho, nos ensina Drucker (1985).

CAPÍTULO 2

O ENSINO DO EMPREENDEDORISMO

A educação empreendedora está muito circunscrita no Brasil aos cursos de administração de empresas e economia, em faculdades e Universidades. A probabilidade de que venha integrar cadeiras acadêmicas na maioria dos cursos universitários existentes é uma realidade cada vez mais próxima, se considerarmos as aproximações curriculares ente o Brasil e o mundo. Com o advento do que se convencionou chamar de Novo Ensino Médio, a perspectiva é de que alcance também o segundo grau, integrando a proposta curricular das escolas de todo o país, tendo como corolário o desenvolvimento de uma proposta pedagógica voltada à criação de empresas, com uma perspectiva de fomento à gestão, apoio e incremento de pequenas e médias empresas, uma vez que o empreendedorismo é um dos quatro eixos estruturantes previstos na proposta.

Para tal, os cursos possivelmente planejarão sua ações a fim de desenvolverem competências pessoais, sociais, relativas à gestão e empresariais.

Nas competências pessoais valores como motivação, autoconfiança, autonomia e pensamento crítico são essenciais.

As competências sociais podem ser marcadas pela cooperação, *network* ou criação de redes de contato, de enfrentar novos desafios assumindo o papel destinado.

As competências referentes à gestão, estão intimamente ligadas ao planejamento, resolução de problemas, tomada de decisões, comunicação e na predisposição a assumir responsabilidades.

No que concerne às competências empresariais, os estudantes deverão desenvolver iniciativa, criatividade, atitudes proativas, disposição para enfrentar o risco e implementar novas ideias (COM, 2004b).

Tais competências relacionam-se na maioria dos textos a um espírito empreendedor, o qual a Comissão Europeia define como:

[...] a capacidade dos indivíduos de converter ideias em atos. Compreende a criatividade, a inovação e a assunção de riscos e, bem assim, a capacidade de planejar e gerir projectos com vista a alcançar objetivos. Esta competência é útil a todos na vida de todos os dias, em casa e na sociedade, aos trabalhadores porque os torna conscientes do contexto do seu trabalho e aptos a aproveitar oportunidades, aos empresários porque serve de base para o estabelecimento de uma atividade social ou comercial. (COM, 2006).

O ensino para o empreendedorismo, surge como resposta aos anseios da sociedade para que haja um direcionamento acadêmico voltado a um público com as características demonstradas acima através do relatório da Comissão Europeia e marcar a importância crescente do empreendedorismo em nossa sociedade e sobretudo a demanda nas instituições de ensino, onde tem conquistado no Brasil o seu espaço em muitas instituições de ensino superior, mas sobretudo, no ensino secundário, com o advento da lei que transformou o Ensino Médio. Muitas experiências e práticas vêm sendo solicitadas de quem experienciou com os alunos algum projeto e, não obstante, práticas aplicadas nos cursos superiores de administração.

A fim de compreender o momento que estamos vivenciando, cumpre-se visitar o processo para chegarmos até aqui. A partir de 1970, a Universidade Brasileira, que estava claramente imbuída de um compromisso com o ensino e pesquisa, dirige o olhar para além dos muros acadêmicos, passa a vislumbrar seu papel direto junto à comunidade, onde o conhecimento seria direcionado para soluções práticas de problemas sociais, econômicos, etc.

Inicia-se, dessa forma, uma nova missão de desenvolvimento econômico e social, além do ensino e da pesquisa, que é explicada pelo ato de estender o conhecimento (extensão universitária). Surge a necessidade de trabalhar a habilidade de se transformar o conhecimento, por exemplo, em atividade econômica e tal fato dialoga perfeitamente com o percurso que se iniciará nos cursos superiores, onde, a partir da década de 1990, as disciplinas correlatas ao empreendedorismo são entendidas como uma possibilidade inovadora em diversos cursos de superiores. As Universidades não ofereciam nessa época disciplinas envolvendo empreendedorismo e raras eram as experiências com incubadoras de empresas universitárias, como ensina Salim e Silva (2010).

As faculdades e Universidades que direcionaram seus esforços no sentido do empreendedorismo, construíram seus programas metodologicamente baseados na transmissão do conhecimento, isto é, tinham o ensino como característica na preparação de graduandos para obter empregos, segundo Lopes et al. (2010).

Hoje em dia, tem-se clareza de que, ao contrário da crença de que se nasce com um dom empreendedor, verifica-se a que a possibilidade de se criar um ambiente acadêmico mais preparado para as demandas de formação para dar conta dessa demanda por empreendedorismo, onde vê-se crescer a necessidade de que se inovem e aperfeiçoem os procedimentos metodológicos direcionados à educação empreendedora.

Ao se comparar alunos matriculados em programas de ensino em empreendedorismo e alunos sem qualquer formação nesta área, a evidência de características empreendedoras é significativamente maior entre os primeiros, comprovando-se a teoria de que as características empreendedoras podem ser influenciadas pela intervenção educacional e experimental. Consta-se ainda, que alunos que estudaram e se preparam na área, com a ênfase em empreendedorismo demonstram maiores níveis de autocontrole, de autoestima e de motivação para alcançar resultados, relativamente aos restantes (RASHEED E RASHEED, 2004).

Interessante notar que a maioria das competências fundamentais para a criação e o desenvolvimento de empresas estão intimamente ligadas àquelas consideradas necessárias para se obter uma satisfação pessoal, potencializar a inclusão social e a cidadania ativa e expandir a aprendizagem ao longo da vida.

Conforme já descrito, vivemos um contexto de profundas transformações estruturais no mundo, transformações das sociedades, transformações geopolíticas, transformações socioeconômicas. É nesse cenário que vislumbra-se o crescimento e relevância do papel do empreendedor nas economias e nas sociedades. As instituições de Ensino de alguma forma são instadas a responder a essa conjuntura, através da concepção e implementação de práticas de ensino-aprendizagem capazes de promover uma cultura mais empreendedora no sistema educativo, caso se opte por trabalhar com o eixo empreendedor nos itinerários formativos e priorizar para os alunos formas de aprendizagem que desenvolvam habilidades e competências, tais como: trabalho colaborativo, envolvimento em projetos que exercitem o trabalho em equipe, em grupo, resolução de problemas, tomada de iniciativa frente a situações-problema, desenvolvimento da percepção em assumir riscos, planejamento e capacidade de pensar de forma criativa e crítica.

A visão empreendedora nas escolas pode ser entendida como uma forma de “promover a aquisição de conhecimentos, capacidades e atitudes que incentivem e proporcionem o desenvolvimento de ideias, de iniciativas e de projetos, no sentido de criar, inovar ou proceder a mudanças na área de atuação de cada um perante os desafios que a sociedade coloca” (DGE, 2013).

Alunos que tiveram a oportunidade de vivenciar uma formação para o empreendedorismo são, em geral, melhor sucedidos na identificação de oportunidades e mais propensos a iniciar um negócio (DETENNE E CHANDLER, 2004), ainda que as competências comumente ministradas não sejam suficientes para fazer um empreendedor de sucesso, a busca de novas competências traz ao docente e às instituições de ensino, o desafio de encontrar novas formas e métodos que permitam a introdução de práticas de ensino-aprendizagem capazes de promover uma cultura mais empreendedora nas escolas.

Há de se reconhecer que o panorama em que estamos inseridos, de uma sociedade globalizada e essencialmente tecnológica exige uma nova diretriz de formação e o desenvolvimento dos indivíduos, na busca de autonomia, e de uma formação empreendedora.

A área da educação deve estar pronta a preparar o ser humano para as mudanças no mundo do trabalho, justamente por ser a área-chave para o crescimento econômico do país, segundo Santos, (2000) e porque há uma convergência entre educação e empreendedorismo conforme já demonstrado em estudos em que se verifica “uma diversidade de ativos de capital humano relacionados com a atitude e competências empreendedoras e os resultados do processo empreendedor” (UNGER ET AL., 2011).

Assim, mesmo a educação formal, mais tradicional e teórica, bem como a educação empreendedora, mais prática, são extremamente importantes para o desenvolvimento de algumas competências-chave objetivando a preparação dos estudantes para os desafios contemporâneos.

Em consonância, o conceito de ensino ou educação empreendedora tem suscitado um interesse crescente, quer na comunidade acadêmica, quer entre decisores políticos e agentes do tecido empresarial, numa lógica de alteração de paradigma das instituições de Ensino. Mesmo quando o Monitoramento Global de Empreendedorismo (Global Entrepreneurship Monitor – GEM, 2014), cita que, quanto mais educação formal tiver o empreendedor, mais chance terá de criar um negócio baseado numa oportunidade real, entende-se que não está se fazendo apologia ao ensino tradicional versus o Ensino prático que abrange as mudanças nas comunidades e sociedades, em última análise e sim, que o GEM defende a preparação dos indivíduos.

Corroborando o que foi afirmado anteriormente, temos, com efeito, de acordo com o documento elaborado para o Fórum Econômico Mundial, com uma forte recomendação a que se utilize abordagens multidisciplinares e métodos de Ensino que propiciem a prática e a interação entre os indivíduos, de forma a desenvolver as características marcantes e que se ressaltam em jovens com espírito empreendedor, como o pensamento crítico, a inovação, a percepção de novas oportunidades, a criatividade potencializada e a conscientização para a transformação social, de uma maneira que refletisse, em última análise, em uma transformação com vistas a melhorar os processos e a economia global, como um todo, através de uma corrente robusta de cooperação entre organizações não governamentais, instituições renomadas com expertise, startups e governos.

Tal preparação demanda que o docente assuma um papel central no desenvolvimento e implementação de metodologias de ensino inovadoras, capazes de motivar e influenciar atitudes, promover a cultura de empreendedorismo e inovação, ensinar conhecimentos úteis para o desenvolvimento e implementação de projetos empreendedores por parte dos alunos, bem como, por fim, fazer chegar conhecimento e tecnologia para a comunidade, são hoje alvos estratégicos das instituições de Ensino.

A educação empreendedora, sobretudo quando tratamos de cursos mais voltados às novas tecnologias, incluindo-se as noções de ação empreendedora, são extremamente relevantes e despertam muito interesse de um indivíduo em especial, os estudantes conhecidos como nativos digitais, que desde muito cedo receberam diversos estímulos com base nas tecnologias. Torna-se fundamental formar as novas gerações de jovens, nativos digitais, considerando-os como protagonistas dessa nova geração, que são ao mesmo tempo consumidores, produtores e futuros profissionais empreendedores. Tais jovens costumam demonstrar talento criativo ao utilizar as tecnologias não só para o aprendizado, mas para sociabilização de suas competências sociais.

Para atender a esse público exigente por inovação, tem-se visto a oferta crescente de programas de formação na área do ensino do empreendedorismo, em boa parte ainda restritas ao Ensino superior (BAE, QIAN, MIAO, & FIET, 2014; KATZ, 2003), pois as instituições de ensino, são indispensáveis na orientação dos alunos para o empreendedorismo, associada a uma conscientização do ensino como instrumento que permitirá “uma visão sistêmica que coloca a educação ao serviço da mudança social” (LOPES ET AL., 2014).

Para que se supere a atual crise económica e social, os autores, intelectuais ligados às universidades e gestores públicos advogam o ensino do empreendedorismo como uma das soluções (HENRY, 2013; SOLOMON E MATLAY, 2008). Assim, tem-se como premissa a formação nos estudantes acerca de conhecimentos e capacidades empresariais em diferentes contextos, seja na criação de negócios, em instituições de solidariedade social, em organizações não-governamentais, no setor público e em empresas sociais.

Como se pode notar, a educação habilita-se no cenário mundial como uma ferramenta poderosa e determinante para a mobilidade social, tendo surgido neste contexto iniciativas educativas na direção de se propor alternativas aos diversos problemas sociais vivenciados, “fazendo da educação formal e não formal um campo fértil para a criação e divulgação de iniciativas sociais inovadoras, na medida em que é através da aprendizagem significativa que os indivíduos formam e mobilizam novas atitudes” (LOPES ET AL., 2014). Fica demonstrada a necessidade e relevância do ensino do empreendedorismo, as quais passamos a examinar a seguir como tais respostas estão sendo desenhadas.

Muito do que se conhece na organização curricular das instituições de Ensino, sobretudo no ensino superior, diz respeito a uma estrutura que privilegia as questões analíticas, sem que o estudante conheça uma abordagem com viés para negócios.

As mudanças que vemos nas sociedades e, por conseguinte no mercado de trabalho, e da sensação cada vez mais presente que os pequenos negócios serão decisivos em um cenário cada vez mais globalizado e podem responder pelo incremento de oferta de cursos que percebem a urgência de incluir o tema empreendedorismo na formação de seus alunos (LOPES et al., 2010).

Para tais cursos, enxerga-se a possibilidade mais clara para três correntes diferentes no ensino do empreendedorismo:

uma perspectiva mais tradicional e teórica;

uma outra mais prática e contundente à constituição de novas empresas;

a prática empreendedora transposta para o cotidiano. (HANNON, 2005).

Provavelmente por conta dessa distinção relatada acima, pode-se constatar a falta, na literatura, de um consenso quanto ao conteúdo programático dos cursos, objetivos específicos e metodologias a utilizar num programa de ensino em empreendedorismo (FIET, 2001). As possibilidades e o interesse contínuo na elaboração de metodologias, práticas pedagógicas e na formulação de currículos empreendedores nas escolas é um ambiente propício para o estudo e implementação de abordagens diversificadas. Se, por um lado, parece ser estimulante sob o ponto de vista inovador, por outro encontra resistência ancorada na dificuldade de avaliação, como fator legítimo do exercício da docência nesta área do conhecimento (RIDEOUT & GRAY, 2013).

Talvez a resistência ocorra por aspectos culturais, pois durante décadas o objetivo era uma educação a fim de que se atingisse um emprego estável, preferencialmente em uma multinacional ou empresa de grande porte.

Nos EUA, praticamente não existe mais nenhuma instituição de ensino superior que não apresente, em seu currículo, um viés de formação que priorize o empreendedorismo e que não se verifique o aprimoramento de competências empresariais não-cognitivas, tais como, a criatividade, a proatividade e o espírito de iniciativa (MOBERG, 2014), pois torna-se desejável o desenvolvimento nos alunos através do curso de um comportamento empreendedor, ensinar como lidar com recursos limitados, correr riscos e tolerar o fracasso e o erro, ter perseverança e determinação, competir com grandes empresas, buscar liberdade e autonomia, superar limites e promover mudanças inovadoras que impactem positivamente a sociedade.

Não obstante as demais ciências e objetos e áreas de estudo, no caso do empreendedorismo, análises sobre esse decisivo papel da educação empreendedora tentam dar conta de esclarecer a forma como o ensino influencia as atitudes dos indivíduos em relação ao empreendedorismo, uma vez que ao longo do tempo tornou-se claro que o empreendedorismo, ou ao menos determinados aspectos do mesmo, pode ser ensinado (GORMAN, HANLON E KING, 1997).

Por outro lado, tais atitudes também se refletem como obstáculos psicológicos a serem transpostos para que se avance como empreendedor, tais como o medo do fracasso, a atitude de aversão ao risco, e sensação de falta de conhecimentos e experiência relevante. (JAIN & ALI, 2013).

Alguns estudos interpretam também que esse direcionamento rumo ao empreendedorismo está ligado a diversas características pessoais que podem ser influenciadas através de programas de ensino formais (GORMAN ET AL., 1997; BECHARD E TOULOUSE, 1998), daí a conclusão da importância da educação empreendedora como desenvolvimento nos estudantes de características e capacidades empreendedoras.

Frimpong, (2014) destaca que participantes de programas de empreendedorismo apresentam características que podem ser consideradas diferenciadas da maioria de outros estudantes, por desenvolverem aspectos latentes como criatividade, um carisma habilitador para motivar outros participantes no processo de concretização de oportunidades um sentimento de estarem mais à vontade na gestão de redes de contatos e na flexibilidade de se adaptarem a ambientes em que são impelidos a resolverem situações inusitadas e por possuírem uma habilidade direcionada à resolução através de competências analíticas.

No Brasil, há um crescente interesse docente pelo tema e uma das professoras da rede pública mais atuante é a Professora Débora Garófalo, indicada ao Global Teacher Prize, um dos mais importantes prêmios de reconhecimento do trabalho docente, por seu trabalho em uma escola na periferia de São Paulo. Débora é uma entusiasta do empreendedorismo. Para ela, ter os estudantes olhando como empreendedores ajuda no desenvolvimento de habilidades socioemocionais e permite que eles lidem com frustrações, emoções e sentimentos que, antes, não teriam oportunidade.

As pessoas confundem o empreendedorismo como algo focado apenas em ganhar dinheiro, mas ele parte de algumas premissas importantes, como o desenvolvimento de competências múltiplas, a capacidade de se adaptar a situações novas e a possibilidade de promover transformações. (Garófalo, 2019a).

Para Garófalo (2019b), a educação empreendedora está relacionada a atitude e ocupa um importante espaço na educação, principalmente porque algumas habilidades da sociedade contemporânea estão ligadas a autonomia, competências múltiplas, capacidade de aprender, adaptar a situações novas, criar e de promover transformações, ou ter uma aula para soluções da escola e ou da comunidade. Com ações e criatividade, é possível unir esses elementos e promover nos jovens atitude empreendedora ao considerar que a escola é um espaço para que essas habilidades possam ser desenvolvidas e vivenciadas, preparando os estudantes para este novo tempo. O empreendedorismo contribui para o modo de pensar, uma atitude que deve ser desenvolvida e praticada.

Esse tipo de educação busca inspirar nos estudantes a vontade de empreender, ao vivenciar qualidades e habilidades necessárias de um empreendedor, podendo estar presente em várias etapas do ensino e na diversidade das disciplinas. Um dos objetivos da educação empreendedora é desenvolver atitude e mentalidade empreendedora, que visam estimular o raciocínio lógico e a busca por aprender conceitos e conhecimentos que contribuam para resolver problemas. O ensino empreendedor estimula conversas sobre sonhos pessoais e profissionais, formando habilidades necessárias para a vida, como planejar, buscar informações, estabelecer metas, ser persistente, autoconfiante, protagonista.

Tratando-se propriamente do que se ensina nos programas de educação empreendedora, verifica-se em boa parte deles uma natureza multidimensional e sequencial das tarefas a desempenhar por um estudante nesta área, onde se procura ir além das atividades preliminares, onde capacidades como: identificar uma nova ideia de produto ou serviço, além de planejamento estratégico, definir os recursos necessários e gerir os recursos humanos e financeiros (MCGEE, ET AL., 2009).

Segundo Raposo e Paço (2011) a educação deve centrar-se muito mais na mudança de atitudes pessoais e não apenas no conhecimento já que, ainda segundo o autor, os estudantes estariam habilitados a reconhecer as oportunidades; perseguir oportunidades, através da geração de novas ideias e da combinação dos recursos necessários; criar e gerir uma nova empresa e pensar de forma criativa e crítica como forma de alavancar o processo de criação de empresas e reduzir as barreiras face à atividade empreendedora.

Portanto, as instituições buscam um programa de empreendedorismo, com características suficientes para o desenvolvimento profissional, onde a premissa seja a promoção de competências e habilidades necessárias para criar, iniciar e gerir um novo negócio ou mesmo em empresas já existentes, uma vez que o empreendedorismo constitui uma competência básica que deve ser promovida nos sistemas educativos, não só como um assunto concreto, mas também como uma metodologia de ensino e com uma perspectiva de caráter transversal, entendendo assim o empreendedorismo como uma competência transversal ou especializada (ARES, 2014)

Para tal, Sinkovec (2013) propõe três tipos de conteúdos da educação para o empreendedorismo:

- 1) Conceituais, relativos à aquisição de conhecimentos;
- 2) Procedimentais, relativos ao desenvolvimento de habilidades e competências;
- 3) Atitudinais, referentes à interiorização de atitudes.

No que tange aos conteúdos conceituais para o empreendedorismo, pode-se destacar a preparação para que se identifique oportunidades existentes para as atividades pessoais, profissionais e comerciais, o processo de criação de empresas, o planejamento, o controle das variáveis e o cálculo das probabilidades do risco na formação de um novo negócio, além de todas as funções, atividades e ações associadas à percepção, ao esclarecimento, à busca de oportunidades, à compreensão em linhas gerais, de um plano de negócios, de como funciona a economia e das oportunidades e desafios que enfrenta e que estão sujeitos os empreendedores.

A respeito dos conteúdos procedimentais quando trata-se de habilidades e competências, os conteúdos devem se relacionar a capacidades como planejamento, organização, gestão, liderança, tecnologia, comunicação e trabalho em equipe.

Quanto aos conteúdos atitudinais, eles devem estar a serviço do desenvolvimento da iniciativa, proatividade, independência, inovação, motivação e da determinação na hora de cumprir objetivos pessoais ou metas afixadas em comum com outros, incluindo os perseguidos no âmbito laboral. (EUROPEAN COMMISSION, 2012; EUROPEAN COMMISSION, 2015).

O desenho de programas disciplinares com potencial para que tais possibilidades metodológicas assegurem melhores resultados no desenvolvimento de competências empreendedoras, contrapondo metodologias tradicionais a metodologias como maior enfoque na participação ativas dos alunos (BELL, 2015), é essencial para que se assegure o sucesso de um projeto educacional empreendedor inovador e com qualidade, conforme será examinado na sequência.

A Boston College é uma das melhores escolas de empreendedorismo do mundo. Em 2006, foi realizado um estudo por Lourenço e Jones com a finalidade de se pesquisar o processo de aprendizagem comparando as abordagens tradicionais e alternativas. Um dos principais resultados desta pesquisa foi o reconhecimento da importância de combinar as duas abordagens, tradicional e inovadora, nos cursos destinados a incentivar os alunos a realizar o seu potencial como empresários (LOURENÇO E JONES, 2006).

O exame de algumas abordagens chamadas atualmente de inovadoras, muitas delas popularizadas como metodologias ativas, pode contribuir para essa comparação entre uma abordagem tradicional e uma proposta com a utilização de outras formas de se privilegiar o conhecimento.

Uma metodologia ativa que pode ser aplicada ao empreendedorismo é conhecida como "aprender fazendo", a qual - dentro ou fora do espaço da sala de aula – garante que estudantes aprendam na prática, fazendo, através da experiência e atividades realizadas em boa parte das vezes, de forma colaborativa, em grupo.

Este aprender fazendo, aprender fora do ambiente escolar, com alunos de outras disciplinas ou escolas, líderes empresariais e especialistas, pares mais experientes, mostra-se bastante assertivo quando trata-se da aprendizagem por parte dos alunos, com o destaque da boa aceitação dos estudantes quando da aplicação desta proposta, pois possibilita variáveis como aprender com a proposta e experiência do colega, análise dos erros, com base na resolução de problemas, discussão das melhores alternativas, permitindo aos alunos desenvolver habilidades empreendedoras (CARVALHO, COSTA, DOMINGUINHOS, & PEREIRA, 2009).

O *action-based teaching methods* ou métodos de ensino baseados em ação pode ser considerado bastante relevante quando se pretende promover o desenvolvimento de competências empresariais não-cognitivas (como por exemplo a criatividade, próatividade, capacidade de transformar ideias em ação e consiste no uso do que foi aprendido em tarefas práticas, como trabalhos em grupo, e a participação ativa nas aulas e aprendizagem com os próprios erros (MOBERG, 2014).

Estas propostas se valem de uma grande variedade de recursos, como a promoção de palestras e sessões com empresários experientes e bem-sucedidos, assim como dispostos a contribuir como mentores, conselheiros das novas empresas criadas pelos alunos. O apoio voluntário torna possível oferecer maior qualidade e quantidade de informação relevante baseada na experiência da vida real. Para além disso, fornecem o acesso a uma rede de contatos que pode contribuir significativamente para o desenvolvimento de um projeto ou de uma *start-up* (RASMUSSEN & SØRHEIM, 2006).

Uma outra forma de trabalho utilizando as chamadas metodologias ativas de aprendizagem é a aprendizagem baseada em problema (*problem-based learning*). É uma abordagem de ensino centrada no aluno (onde ele próprio é responsável pela sua aprendizagem), que o capacita a realizar pesquisas, integrar teoria e prática, e aplicar conhecimentos e habilidades para desenvolver uma solução viável para um problema definido.

Fundamental para o sucesso da abordagem é a seleção de problemas (muitas vezes interdisciplinares) e um tutor que orienta o processo de aprendizagem e conduz um interrogatório exaustivo na condução da experiência de aprendizagem, pois o problema a ser analisado nesta abordagem é definido pelo professor, que realiza a seleção de conteúdos de interesse para a aula, onde pode ser solicitada a construção, por exemplo, de um plano de negócios, como forma de aprendizado envolvendo esta resolução de problemas, de maneira que os alunos se proponham a elaborar suas propostas sobre novas empresas e experimentem o mundo dos negócios em um ambiente seguro e livre de risco, possibilitando aos estudantes praticarem a habilidade de solucionar problemas que eventualmente ocorrem no mundo real, no mundo dos negócios.

Podemos citar como exemplo os “*bootcamp*”, ou campo de treino, pois são praticadas em um local com estilo de acampamento, onde se aplica a metodologia de resolução de problemas com vistas a soluções que evidenciem o desenvolvimento de competências práticas, desenvolvendo o trabalho em equipe, assim como de habilidades pessoais, nomeadamente a criatividade, inovação e autoeficácia para resolver problemas complexos e oferecendo aos alunos uma aprendizagem difícil de alcançar em ambiente de sala de aula (BAGER, 2011).

Na proposta de trabalho conhecida como *project-based learning* ou aprendizagem baseada em projeto, as atividades são implementadas no sentido do aluno construir o seu processo de aprendizagem (SAVERY, 2006), o *project-based learning* pode ser definido como uma forma de trabalho que promove nos alunos a investigação e identificação de uma solução para um problema real, com o objetivo de motivá-los e ajudá-los a entender o conteúdo pretendido (BLUMENFELD E SOLOWAY, 1991). Neste caso, os alunos aprendem os conceitos centrais da disciplina através da realização de projeto prático, sendo esta a estratégia de ensino central.

Vários estudos apresentam evidências de que o *project-based learning* é um método eficaz para ensinar aos alunos processos e procedimentos, tais como planejamento, comunicação, resolução de problemas e tomada de decisões complexas (KNOLL, 1997).

Tanto o professor como os aprendentes constroem de forma conjunta o conhecimento a partir de situações reais, resolvendo problemas que possam surgir na elaboração do plano de negócio, sendo seus principais objetivos: estimular a capacidade de escolha do aluno sem influenciar as suas decisões; preparar o aluno para trilhar a sua própria trajetória como cidadão; tratar o empreendedorismo como uma forma de ser e não somente de fazer; desenvolver o potencial dos alunos para serem empreendedores em qualquer atividade profissional; preparar o indivíduo para participar ativamente da construção do desenvolvimento social, adquirindo atitude pró-ativa na futura carreira profissional, uma vez que, se as atividades centrais do projeto não representarem nenhuma dificuldade para o aluno, ou se puderem ser realizadas com a aplicação de informação ou habilidades já aprendidas, é um exercício, e não um projeto (THOMAS, 2000).

Outro exemplo é o *design thinking*, comumente usado por empresas, sobretudo de tecnologia, que consiste em uma proposta que prevê a identificação de um problema ou necessidade (inspiração), a subsequente sugestão de várias ideias para sua solução (brainstorming) e a posterior execução propriamente dita da ideia ou solução (implementação), tendo a possibilidade, sempre que possível, de retornar à fase anterior. Esse tipo de metodologia enfatiza os processos de empatia, o pensamento integrativo, o experimentalismo e a colaboração (DANIEL, 2016).

Fica mais nítida uma percepção de que faz-se necessária a condução de uma relação dialógica entre as perspectivas teóricas, os formatos de ensino acadêmico e as competências necessárias para as atuais demandas por cursos e profissões, entendido o empreendedorismo como elemento fundamental na construção do bem-estar da coletividade contribuindo como caminho da construção da liberdade.

Apesar do enorme esforço do bloco, não são muitos países que se destacam pelo desenvolvimento de projetos empreendedores ou mesmo a criação de incubadoras, oferecidas no Brasil através do SEBRAE, ou empresas júnior, que aqui no nosso país são muito comuns nas faculdades e Universidades, ou através de iniciativas nas instituições de Ensino que disponham do empreendedorismo em seu currículo pedagógico.

Portanto, a educação é, sem dúvida, o principal meio na preparação de indivíduos para a criação de novas iniciativas, que seja através da transmissão de conhecimentos ou complementarmente e prioritariamente pelo desenvolvimento de competências essenciais ao incremento da autoeficácia empreendedora e à efetividade do potencial empreendedor (GORMAN ET AL., 1997).

O crescimento econômico, de acordo com Dolabela (2008), está relacionado com o grau de empreendedorismo de uma comunidade. Mas, junto com esse desejo pelo crescimento, é importante e necessária a utilização de uma abordagem multidisciplinar para o Ensino do empreendedorismo, que trabalhe as possíveis convergências entre campos do saber humanístico e as disciplinas científico-econômicas, em particular no momento da passagem para o contexto de sala de aula, pois se existem condições favoráveis ao desenvolvimento, há que se ter empreendedores que as aproveitem e que, através de sua liderança, capacidade e de seu perfil, disparem e coordenem o processo de desenvolvimento, calcados em valores humanistas, que valorizem a bagagem cultural criando e distribuindo valores democráticos ao cidadão, público alvo de sua empresa.

Há de se convir, que para que se alcance tal estágio, onde se priorize valores humanos, com reafirmação das bagagens culturais daquela comunidade tendo como pressuposto valores democráticos, requer um contínuo esforço de investimento na formação e na investigação acerca do empreendedorismo, enaltecendo as recentes áreas que poderão mudar o panorama mundial em curto período de tempo, que são as áreas de mídia e processos criativos, com vistas a que se chegue a modelos sempre mais avançados e sinérgicos entre os entes acadêmicos e o setor profissional.

Desta forma, com a necessidade cada vez mais presente de se conhecer melhores práticas de ensino do empreendedorismo dentro de nossas instituições de ensino, surge a necessidade de se estudar propostas empreendedoras que se destinem a priorizar a pesquisa de conhecimentos teóricos, e traduzi-los em ferramentas e técnicas que sejam aplicadas na sociedade traduzidas por produtos e serviços que possam ser amplamente usados em nossa sociedade, dentre elas o empreendedorismo social que veremos a seguir.

CAPÍTULO 3

EMPREENDEDORISMO SOCIAL

Para que se compreenda a definição de Empreendedorismo Social, há que se perceber a multiplicidade de olhares e formas de se entender o conceito por trás deste empreendedor, sob o qual pairam diversos olhares teóricos, que, atualmente apresentam uma tendência a convergirem ou se aproximarem teoricamente quanto a aspectos como: sustentabilidade e inovação, dentre outros.

O empreendedorismo social para Félix et al. (2012), é, na prática, uma ferramenta transversal que permite a preservação ambiental a criação de valor nas empresas e a criação de oportunidades para jovens e desempregados.

Para que se alcance a exatidão do significado atual e da importância de atuação de um empreendedor social, faz-se mister alcançar uma definição do que se entende atualmente por empreendedorismo.

Existem diversas correntes que mantêm alguma intersecção sobre suas definições acerca do que entendem por empreendedorismo, mas ao analisar-se através da Carta Magna brasileira à luz da realidade onde diariamente é percebida uma dificuldade de acesso aos direitos preconizados na Constituição, bem como uma patente falta de oportunidade para uma efetiva mobilidade social, o cenário é de uma parcela cada vez maior de cidadãos excluídos socialmente. Não à toa, o empreendedorismo social está no âmago deste debate como caminho para que este quadro se altere, existindo uma grande expectativa quanto as reais possibilidade de atuação para uma mudança através do empreendedorismo social a fim de ajudar a minimizar situações dramáticas como a do desemprego, razão pela qual é importante entender o alcance e a efetiva possibilidade social que existe através do empreendedorismo social.

Para ajudar nesta elucidação, ao se retroagir às origens do conceito, vê-se que originalmente no inglês, “*social entrepreneurship*” é uma expressão usada nos Estados Unidos para determinar diferentes atividades com uma proposta de mudança social, com um objetivo final social, através de organizações estabelecidas como “atividades socialmente benéficas”, sobretudo no terceiro setor, segundo (ROSOLEN, TISCOSKI E COMINI, 2014).

O uso do termo empreendedorismo social no lugar de “filantropia” marca uma divisão clara onde percebe-se uma guinada na forma como tais organizações passam a atuar: aproximando-se de uma orientação de mercado, no aspecto mais capitalista do termo, pautando-se em aspectos de livre mercado como concorrência e lucro, apostando nestes fatores como promotores da eficiência e da inovação, a fim de ter como meta minimizar a dependência de subvenções de toda espécie, bem como de donativos.

Ao adentrar na importante questão de uma diferenciação conceitual entre um empreendedor quando comparado a um administrador de empresas, há que se destacar que a inovação é o conceito que se deve ter em mente, pois em uma situação de livre mercado e de concorrência, o empreendedor buscará incessantemente a inovação, enquanto o empresário planejará uma readequação, uma adaptação à situação que se apresenta.

Para esta inovação aferir sucesso, algumas características comuns aos empreendedores sociais com destaque merecem atenção, como valorizar e promover a troca de experiências dos participantes, ter visão multidisciplinar, respeitar as diferenças, compreender as origens dos problemas sociais e as políticas públicas, ter compromisso e difundir valores como a cidadania e o humanismo, e adotar a postura de facilitador na construção conjunta do conhecimento (TACHIZAWA 2002).

Para Oliveira e Simões (2010) o empreendedorismo social é uma combinação entre o empreendedor tradicional e uma vontade de mudança social, isto é, a “criatividade, determinação e, acrescentemos, a necessária visão de sustentabilidade de um empreendimento tendo como parâmetros de atuação e eficiência e eficácia” à qual se acrescenta uma visão social traduzida numa “genuína motivação pessoal no sentido de mobilizar pessoas que se encontram abaixo do limiar da pobreza e/ou em situação de exclusão para iniciativas mercantis, conferindo-lhes uma voz ativa na construção de uma autêntica Economia Social.

Esta vontade de mudança é acompanhada por Dornelas, (2007), que avança destacando que o principal quando aborda-se empreendedorismo social, recai sobre as condições objetivas que levam a melhorar as condições de vida das pessoas. As organizações que se prestam a esse fim substituem a atuação, muitas vezes não eficaz, do Estado. Em face da complexidade existente quando falamos em instituições dedicadas ao empreendedorismo, destaca-se o exemplo da Ashoka, organização, que teve por bem iniciar suas atividades em dois países do chamado “BRICS”, Índia e no Brasil e hoje está presente em 85 países. No Brasil, os trabalhos datam seu início em 1986.

Fundada pelo norte-americano Bill Drayton, a instituição arvora-se ao direito de pleitear o título de criadora do termo empreendedorismo social e ter caracterizado este como um campo de trabalho.

Sua característica mais marcante é oferecer aos empreendedores sociais selecionados apoio “nos diferentes estágios de desenvolvimento de suas ideias” ao passarem a fazer parte de uma comunidade global para assegurar a replicação dessas ideias em larga escala, fomentando a colaboração e convergência entre os setores social, privado e público, definindo assim o empreendedorismo social como campo de trabalho, já que integrarão uma rede colaborativa de cerca de 370 empreendedores no Brasil e mais de três mil no mundo. (ASHOKA BRASIL, 2016).

Tais iniciativas podem ajudar a gerar o que é descrito por Oliveira e Simões, como a possibilidade de que tais iniciativas gerem retorno financeiro, com apoio de organizações como a Ashoka ou ainda sem apoio governamental ou não governamental. Dito isso, um empreendedor, sobretudo o empreendedor social, luta para criar e distribuir para a coletividade, para a comunidade, para a sociedade em seu sentido mais amplo aquilo que se almeja por estes indivíduos como resultado desta inovação, desta visão criativa, que gerará desenvolvimento e melhores condições para os que se beneficiarão desta inovação.

Por isso, para Melo Neto e Fróes (2002), há que se destacar que o empreendedor social tem o olhar voltado para a coletividade; os autores entendem que o empreendedor social se importa verdadeiramente com a exclusão social, compromete-se com uma alteração quanto à miséria e pobreza existentes, fatores que motivam suas ações, buscando alternativas capazes de dar resposta à sociedade, à coletividade a qual pertence ou que se propõe a atuar.

Para tal, as cooperativas se configuram como uma alternativa promissora, pois intercedem diretamente em um extrato social, em uma comunidade com determinadas necessidades, bastante conhecidas pelos seus membros e muitas vezes desinteressadas aos atores externos a ela; coloca-se através desta perspectiva o crescimento econômico intrinsecamente relacionado ao grau de empreendedorismo de determinada comunidade, conforme aprende-se através de Dolabela, (2008). Para ele, as condições ambientais favoráveis ao desenvolvimento social precisam de empreendedores que verdadeiramente as aproveitem e que, através de sua liderança, capacidade e de seu perfil, disparem e coordenem o processo de desenvolvimento, no qual as raízes estejam em valores culturais e na forma de ver o mundo.

É comum que termos usados nos estudos de administração de empresas, nos moldes capitalistas, como concorrência, lucro, etc. não sejam tão usuais, tampouco usados no cotidiano, para os empreendedores sociais, uma vez que pretende-se estampar com clareza esse distanciamento entre o empreendedor e o empreendedor social, como premissa de atuação do empreendedor social, o qual objetiva menos práticas capitalistas sedimentadas e mais o direcionamento efetivo aos impactos que sua atuação pode gerar positivamente minimizando problemas sociais, com impacto imediato. Assim, concorrência dá lugar a uma proposta de cooperação e a colaboração, rigidez e hierarquia abrem espaço para criatividade e inovação através do compartilhamento de diferentes saberes e visões que garantem de certa forma a inovação desejada.

Estas singularidades destacadas no parágrafo anterior, surgem para Dornelas, (2007):

o empreendedor social tem como missão de vida construir um mundo melhor para as pessoas. Envolve-se em causas humanitárias com comprometimento singular. Tem um desejo imenso de mudar o mundo, criando oportunidades para aqueles que não têm acesso a elas.

O empreendedor social é comumente visto como alguém que almeja seu desenvolvimento como ser humano, bem como das pessoas no seu raio de influência, através de um processo de resgate da cidadania daquela comunidade na qual atua, com vista a uma vida mais justa e digna, transformando aquela realidade social, onde aqueles cidadãos são impulsionados pelo empreendedor social e possibilita-se a criação de novas organizações, onde eles abrem seus próprios negócios, vão em busca de recursos, tecem novas redes de colaboração e apoio mútuo, investem seu tempo e seus poucos recursos naquilo em que acreditam e acalentam dia a dia seus sonhos de transformação - (MELO NETO E FRÓES, 2002). Isto ocorre muito por conta do caráter inovador do empreendedor, como promotor do desenvolvimento econômico na definição de Schumpeter (1984).

É, portanto, natural que os autores associem toda a sorte de inovações, sobretudo as inovações de caráter social ao empreendedorismo social, pois para (LOPES ET AL., 2014) a inovação social é delimitada como um “modelo de intervenção, que faz dos cidadãos que nele atuam intervenientes diretos na criação de respostas criativas”.

Dessa forma um empreendedor social é aquele capaz de, através da inovação, identificar formas para que se modifiquem as condições de vida, propiciando uma nova possibilidade àquela comunidade de desenvolvimento humanitário, dos cidadãos em vulnerabilidade, aqueles ditos excluídos da sociedade.

Para Melo Neto e Fróes (2002),

no âmbito do empreendedorismo social, a inovação é maior e melhor, porque desenvolve a projeção de mudanças significativas na sociedade onde está implementada.

Ou como ensina Félix et al., 2012, a inovação social contribui para ação, a capitalização de oportunidades à escala local ou global, (...) para a formação de modelos sociais sustentados e mais equilibrados (...), e a promoção da equidade.

O encaminhamento teórico dado pela maioria dos autores conduz o empreendedorismo social na direção da inovação, compreendida como um processo de ruptura, que faz da criatividade seu principal pilar a fim de que se criem oportunidades e novos negócios, através de uma visão, onde as dificuldades sociais são encaradas como oportunidades e possibilidades de soluções.

Tal busca por inovação de produtos e serviços, no âmbito do empreendedorismo social, se dá através de idéias, propostas metodológicas que almejem minimizar ou solucionar problemas sociais, garantindo condições de dignidade a grupos na situação de risco social.

Corroborando os argumentos apresentados até aqui, apresenta-se através de uma visão europeia sobre a questão, com destaque ao Programa Europa 2020, o que o BIS – Banco de Inovação Social manifesta sobre o tema inovação social:

O futuro Programa da União Europeia para a Mudança e Inovação Social (2014-2020) parte do seguinte pressuposto: “A inovação social, e em especial a experimentação social, pode ser uma ferramenta poderosa para configurar as reformas e as adaptações políticas necessárias à aplicação da estratégia Europa 2020.

Para Melo Neto e Fróes (2002), essa transformação da realidade social citada como uma “ferramenta poderosa” reformista através do empreendedorismo social e da consequente participação e envolvimento com as comunidades, é potencializada com propostas que se atrelam à inovação e que tem como consequência, além da geração de renda às comunidades carentes, a viabilização de conceitos abstratos àquele extrato social, como justiça social e o almejado exercício da cidadania com inserção social dos agentes daquela comunidade.

Pode-se pensar nesta possibilidade aventada pelo BIS acerca das possibilidades animadoras do empreendedorismo social como transformação da sociedade, onde o capital social, que por definição baseia-se na capacidade de estabelecer conexões estratégicas com diferentes públicos, e, portanto é a força motriz das comunidades, que se notabilizam por agrupamentos sociais com fortes laços que os unem e que são fundamentais para o sucesso deste tipo de empreendimento, pois os apoiadores, voluntários e demais membros angariam não só recursos materiais, mas principalmente cidadãos que, unidos pelo mérito daquela proposta, a divulgam e fazem com que ela passe a ser viável por conta do aumento de pessoas envolvidas naquela causa.

Tal princípio possibilita a mobilidade social dos envolvidos, pois os que atuam e se beneficiam diretamente do empreendimento, alcançam um estado de cidadão, daí a conclusão certa de que, ao melhorar os resultados sociais e econômicos, será agregada uma nova dimensão social e sobretudo, política, em que se pretenda a conquista do pleno exercício da cidadania.

A cidadania é um direito, juridicamente garantido a todos os indivíduos, membros do Estado, que atribui ao indivíduo-cidadão os direitos civis, sociais e políticos para participar da vida econômica, política e social, e ser candidato às funções públicas, tendo, em contrapartida, a obrigação de respeitar as leis, contribuir para as despesas coletivas e defender a sociedade da qual é membro. Compreende, pois, o cultivo do sentimento de pertença a uma comunidade de cidadãos e o compromisso de promover a coexistência harmoniosa e o desenvolvimento mútuo das pessoas e das comunidades das quais faz parte. (CHIZZOTTI, 2020).

A constituição de três tipos de capital que compõe o empreendedorismo social, o econômico, cultural e social, articulados, representam o capital simbólico dos empreendedores sociais. Através deles, ocorre a transformação da realidade social, que é a meta e o grande sonho do empreendedor, a qual se dá a partir de uma atitude de inconformismo e de crítica às injustiças sociais; (ITURRIOZ, C.; ARAGÓN, C.; NARVAIZA)

Se diplomas e títulos acadêmicos são reconhecidos como capital cultural em outros nichos, situação diferente é percebida no empreendedor social, que para sua satisfação profissional é fundamental a confirmação da melhoria da qualidade de vida, associada a um progresso material, espiritual e pessoal de todos os beneficiados pelas ideias, possibilidades e soluções propostas no projeto, portanto no empreendedor social

destaca-se uma valorização de certo tipo de conhecimento prático, obtido por meio da vivência em diferentes meios sociais, alcançado geralmente, em função do envolvimento dos membros da comunidade, que participam, integram e promovem, em última análise, o desenvolvimento coletivo (VAN DER LINDEN, J , 2015).

Aceleradoras e incubadoras de empreendimentos sociais, programas de formação e qualificação, fundos de investimento destinados a propostas de empreendedorismo nas comunidades, consultoria, orientação, fundações internacionais de apoio a empreendimentos sociais, engajamento de atores diversos, inclusive governamentais em programas de estímulo ao empreendedorismo, prêmios, concursos, atividades empresariais, publicações especializadas são essenciais no crescimento e desenvolvimento do empreendedor na busca por retirar o desfavorecido da condição de risco e lhe oferecem a oportunidade de reinserção social, por intermédio da educação e da criação de novos espaços de experiência de vida participativa, (VAN DER LINDEN, 2015).

No que se refere a produção acadêmica, a maior parte das pesquisas sobre empreendedorismo social tem sido desenvolvida no âmbito dos cursos de administração e gestão, (BARKI ET AL., 2015), uma vez que o empreendedorismo, e sobretudo, o empreendedorismo social pode possibilitar a criação de novas oportunidades no mercado de trabalho, estimular a criação de empregos, minimizando problemas sociais nas comunidades que enfrentam altos índices de desemprego e trabalho informal ou sub-emprego. Sendo tão importante, faz-se mister a criação de alternativas educacionais que promovam a formação e desenvolvimento do empreendedorismo e de forma especial, do empreendedorismo social.

Segundo Oliveira e Machado (2010), a complexibilidade do mundo atual requer um modelo de processo educativo que possa produzir novos conhecimentos, habilidades, aptidões e valores que proporcionem o desenvolvimento do potencial empreendedor, uma vez que costumeiramente o empreendedorismo social é descrito como um setor novo e em rápida expansão.

Assim torna-se essencial que a educação para o empreendedorismo tenha como norte “uma dimensão social que inclua o ensino sobre o comércio equitativo, as empresas sociais e os modelos empresariais alternativos, nomeadamente cooperativas, com vista a alcançar uma economia social inclusiva e sustentável, pois o empreendedorismo social tem como vocação destinar-se ao combate à pobreza e a desigualdade social, com valores assumidamente éticos e sociais, onde ao assumir esse caráter social, atende às novas necessidades de mercado, sendo por um lado basilar para o funcionamento das economias desenvolvidas, por outro revela-se uma mola propulsora em economias em desenvolvimento ou sub-desenvolvidas, por apresentar-se como alternativa às relações tradicionais de trabalho na sociedade, razão pela qual é tal importante priorizar-se a formação de pessoas dispostas a diminuir as vulnerabilidades e desigualdades sociais no mundo, problemas esses que são decorrentes, em boa parte dos países, da não priorização deste tema por parte dos governos.

Esta necessidade de que se pautem como prioritário o tema nas agendas governamentais como possível alternativa para as economias, confirma uma tendência abordada por Oliveira (2012), onde o sucesso do empreendedor e de seu projeto impactando na sociedade local ocorre conforme critérios de realização própria, onde as prioridades não são mais acumulação e status, mas equilíbrio de qualidade de vida. Nesse cenário, é conferido aos negócios sociais o papel de “integração” entre modelos de negócios sustentáveis e as “necessidades da sociedade”. como correspondente ao espírito do capitalismo contemporâneo, discurso que está no cerne das teses de Drucker (2011), quando discute a sua visão da “sociedade empreendedora”, como um possível “importante ponto crucial na história”.

A similaridade entre um empreendedor e empreendedor social, obviamente, é estabelecida pelo *modus operandi* comum a esses dois agentes, habilitados e engajados no uso das técnicas e tecnologias advindas do mercado para atingirem seus objetivos. No empreendedorismo social vemos uma prevalência de indivíduos com maior consciência da realidade que o cerca, onde normalmente conviveu, e da importância de valores como democracia, equidade, igualdade e solidariedade. A distinção entre ambos seria baseada no objetivo de suas ações: enquanto o empreendedor, em tese, prioriza o lucro, o ganho individual e os interesses de sua organização, o empreendedor social tem como meta a resolução de problemas sociais, onde, através da expansão do movimento cooperativo, e de uma aproximação das novas gerações, alcança-se o objetivo.

Um dos estudos relevantes sobre empreendedorismo social leva o título de “Mercados Inclusivos no Brasil - Desafios e oportunidades do ecossistema de negócios”, PNUD (2015), publicado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), e descreve o empreendedorismo social como um setor que em busca de legitimação, sem muito apoio governamental, pouco divulgado, não sendo amplamente conhecido pela sociedade e com certa imprecisão teórica, não obstante o fato do estudo traçar um diagnóstico que revela uma perspectiva de alta de crescimento do setor, assim como alguns de seus obstáculos, onde destaca por exemplo, a falta de conhecimento sobre o conceito e a prática de negócios inclusivos, muitas vezes confundidos com responsabilidade social corporativa. Antagonicamente ao atraso que vemos no Brasil em relação ao tema, apesar dos avanços, percebe-se uma forte movimentação no exterior de diversos agentes, inclusive não-governamentais. Como ilustração deste paradoxo, as palavras e a atitude que podem ser identificadas através do SKOLL WORLD FORUM são reveladoras.

O fórum é organizado pela Skoll Foundation, uma das principais organizações globais de incentivo à cena empreendedora social. Para eles, os empreendedores sociais são “agentes de mudança da sociedade, criadores de inovações que perturbam o *status quo* e transformam o nosso mundo”. Ao identificar as pessoas e os programas que já apresentam mudanças positivas, os empreendedores sociais são capacitados a “estender seu alcance, aprofundar o seu impacto e, fundamentalmente, melhorar a sociedade”.

Destaca-se neste discurso do SKOLL WORLD FORUM, uma espécie de fala como chamamento a este perfil revolucionário, característica atribuída ao empreendedor social, onde frases como “perturbar o *status quo* e transformar o mundo” ecoam como música da melhor qualidade aos participantes, havendo uma identificação entre sua atuação e a fala. Interessante refletir que, esta visão utópica e revolucionária está intimamente ligada ao discurso do empreendedor como líder e seu projeto como liderança e solução para algumas questões travadas nas mais diferentes sociedades pelas saídas e estruturas convencionais, pois a Skoll Foundation se posiciona claramente por um lugar no mundo onde o poder do empreendedor social não só é valorizado, mas percebido e destacado.

Se, como foi dito, as propostas em empreendedorismo e empreendedorismo social estão a passos largos nos países desenvolvidos e caminham em um ritmo mais lento no Brasil, há um exemplo nacional de organização com características de nações mais desenvolvidas, a Artemisia, de origem brasileira, sendo definida como uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip) e fundada em 2004, pela empresária norte-americana Kelly Michel, com o objetivo de apoiar “o desenvolvimento de talentos e empreendedores na criação e desenvolvimento de negócios de impacto que ajudam a resolver os problemas sociais da população de baixa renda no Brasil” além de “inspirar, capacitar e potencializar talentos, bem como contribuir para

tornar os negócios sociais mais conhecidos, reafirmando-os como uma “tendência emergente na sociedade brasileira assumindo riscos e rompendo com padrões”.

A organização opera de forma exclusiva no território brasileiro, ainda que fundada por uma empresária norte-americana e ligada a um fundo de investimentos com atuação internacional, a Potência Ventures (que pertence a Kelly Michel), recebendo doações espontâneas e através de parceria com grandes empresas. A empresária também é uma das sócias, juntamente com os empresários Daniel Izzo e Antonio Ermírio de Moraes Neto, do Vox Capital, “fundo de capital de risco para empresas brasileiras que primam pela redução da desigualdade social”.

O texto presente nos documentos oficiais é muito claro no sentido de que a concepção arraigada na sociedade quanto à importância de “ganhar dinheiro” e “fazer a diferença” ou criar “negócios” e promover “impacto social” necessitam de uma concepção onde se complementem com o propósito do empreendedorismo social e que possam coexistir, sem a necessidade de opção por uma das visões de mundo, devendo a sociedade se desarraigar de velhos valores que já não se justificam, para este futuro ideal e possível de integração de valores e modelos econômicos e sociais e assim, “aspirar o melhor de dois mundos”, apontando que isto só ocorrerá de fato através do empreendedorismo social e de seus atores, através da criação de modelos de negócios que venham transformar o Brasil.

A ideia presente no discurso da organização parece dialogar com o propósito amplamente difundido de que é através da democratização e igualdade de oportunidades a partir dos processos disponíveis para o ensino do empreendedorismo e, em última análise, do ensino do empreendedorismo social é que será possível uma ampliação de experiências, em “escala” e não de casos isolados. Somente assim, poderemos confirmar a análise da Schwab Foundation, organização parceira do World Economic Forum: “os historiadores da economia do futuro vão olhar para esta geração de líderes e serem gratos. Eles assumiram o risco e transformaram o modelo vigente.

Eles ajudaram a criar um mundo que enriqueceu a muitos e não apenas a alguns” Schwab Foundation (2013). “A Fundação Schwab emprega os seguintes critérios quando procura pelos principais empreendedores sociais: inovação, sustentabilidade, alcance e impacto social” (SCHWAB FOUNDATION).

A proposta da Artemisia remete o observador à ideia de um mundo em transformação, com “iguais oportunidades para todos”, uma perspectiva - a meu ver - por demais idealizada acerca da organização acerca do papel do empreendedorismo social, e de seu próprio papel na área, razão pela qual é de suma importância a escolha de propostas pedagógicas que deem conta destes valores tão caros ao empreendedor social, com destaque para o cooperativismo como mecanismo de estruturação e desenvolvimento do seu Ensino, pois ao se ter como norte pedagógico as transformações sociais capazes de melhorar a vida da população em vulnerabilidade, trazendo ao Ensino a missão de encontrar a teoria com os interesses e os propósito individuais dos empreendedores sociais é possível que esta nova sociedade aconteça.

Uma possibilidade é a utilização de propostas curriculares transversais que abrissem nos demais cursos, oportunidades de interação e desenvolvimento do empreendedorismo e do empreendedorismo social em várias áreas despertando talentos que pudessem integrar seus conhecimentos e estudos a esta causa, gerando esse descrito olhar mais coletivo, menos individualista de mundo, atingindo e influenciando um número suficiente de indivíduos, uma vez que propostas isoladas acontecem e também são válidas, ainda que insuficientes em relação ao número de pessoas impactadas pela proposta, como o Centro de Formação em Negócios de Impacto Social, que, “com base numa tecnologia inovadora, que combina teoria e prática junto às comunidades de baixa renda, forma talentos para atuarem nesse novo campo”. O Centro de Formação em Negócios de Impacto Social é uma iniciativa da Artemisia, desde 2010.

O desenvolvimento pessoal supõe uma trajetória de educação que leve o aluno a conseguir, na vida adulta, um lugar de trabalho ou um ofício, mas não é plausível partir de ofícios atuais ou idealizações futuras de trabalho para definir o que deve aprender hoje, mas pressupõe que o percurso, potencialmente único do aluno, o levará a construir um projeto de vida que lhe possibilite, no futuro, sustentar-se com seu trabalho, pois a inclusão na comunidade dos cidadãos requer que cada um possa, mediante um emprego estável, contribuir para a produção de bens e de serviços para benefício de toda a sociedade, e ele próprio possa suprir suas necessidades fundamentais de consumo e de qualidade de vida. (CHIZZOTTI, 2020)

Para a concretização de todas as análises que dão conta de um futuro promissor, o ensino é o caminho indispensável na construção desse ideário para o compartilhamento de conhecimentos, competências e habilidades que envolvem o empreendedorismo, pois ao se fazer uso das propostas pedagógicas inovadoras, metodologias adequadas, os educadores interessados no tema podem mais rapidamente auxiliar nesta transformação.

CAPÍTULO 4

EMPREENDEDORISMO NO MUNDO

O tema a que se propõe o presente trabalho de pesquisa requer estudo e aprofundamento, uma vez que o empreendedorismo continua a ser uma obsessão para as ambições econômicas da União Europeia frente a seus principais rivais na economia global.

Na Europa e nos Estados Unidos a tendência mais atual é a de uma visão de empreendedorismo voltada ao objetivo de que se atinja maiores índices de crescimento econômico e de inovação, sobretudo uma perspectiva tecnológica e que tal feito será possível através do incremento da influência das propostas empreendedoras por meio da educação e, especialmente uma educação para o empreendedorismo, análise corroborada pela EUROPEAN COMISSON (2006) e ampliada sua visão em 2011, quando a Comissão Europeia destaca a aplicação da competência empreendedora “em todos os aspectos da vida”.

O ensino do empreendedorismo é, assim, visto como um processo através do qual os alunos adquirem um amplo conjunto de competências que podem trazer maiores benefícios individuais, sociais e econômicos, uma vez que as competências adquiridas podem ser aplicadas em todos os aspetos da vida. (COMISSÃO EUROPEIA, 2011).

Cada vez mais um número maior de potenciais interessados na temática empreendedora surge com um desejo pela vertente de criação e inovação, realizada muitas vezes através do lançamento de *startups*, com chances reais de se fazerem visíveis e relevantes socialmente. Tal público é composto majoritariamente por jovens necessitados de que neles seja traduzido um indispensável sentimento de confiança, iniciativa, espírito empreendedor e outros aspectos de autoeficácia, (JAIN & ALI, 2013).

Para a comissão europeia, o aumento dos níveis de

empreendedorismo que tem por meio a educação e por fim que se alcance elevados níveis de crescimento econômico e inovação, necessita ser propulsionado através da educação e, especialmente, educação para o empreendedorismo. Tal qual ocorre na Europa, nos EUA, acredita-se que somente com mais esforço direcionado ao empreendedorismo será possível alcançar elevados níveis de crescimento econômico e de inovação (OOSTERBEEK ET AL. 2010).

No caso europeu, o ensino empreendedor está presente em trinta e três países que fazem parte da rede Eurydice, (Eurydice, 2016). Nos EUA tais incentivos ao ensino ocorrem através de programas instalados há muito mais tempo que na Europa e, portanto com mais tempo de experiência, merecendo destaque a criação nos anos vinte da primeira associação voltada à educação empreendedora, a “Junior Achievement” que se especializou e se tornou uma referência mundial nesta área do conhecimento.

Em um panorama mundial onde as crises econômicas sobretudo nos países europeus menos desenvolvidos economicamente são uma constante, onde verifica-se que o desemprego aos que iniciam no mercado de trabalho se faz cada vez mais presente, onde urgem mudanças rápidas pautadas pela tecnologia, competências transversais como o empreendedorismo são vistas cada vez mais como primordiais a fim de que se construam as competências, conhecimentos e atitudes passam a ser consideradas como a base para o desenvolvimento de uma cultura empreendedora na Europa e as políticas públicas passam a ter um caráter supranacional, onde o carro-chefe passa a ser a oferta de disciplinas e programas de empreendedorismo, estimulando uma atitude empreendedora nos alunos, a fim de se tentar através destas políticas o desenvolvimento social e econômico, como aponta Duval-Couetil (2013).

Tais estruturas para uma política educacional supranacional remontam o período entre a assinatura do Ato Único Europeu (no Luxemburgo, em 1986, e o ano da assinatura do Tratado da União Europeia em Maastricht, em 1992, configurando-se como uma proposta para a educação alicerçada em ações comunitárias e analisados como um importante e fundamental momento histórico, onde se pode ver claramente esta passagem como a tipificação de uma proposta, de uma possibilidade em uma inequívoca politização da educação em termos nacionais para um contexto comunitário, onde o transnacionalismo passa a imperar como vertente a conduzir os caminhos na educação na União Europeia.

Ainda que tal política tenha em certa medida contribuído para que alguns países há mais de uma década, tenham avançado a largos passos em relação à educação para o empreendedorismo, outros estão no estágio inicial, iniciando este processo, não à toa, o desenvolvimento e promoção da educação para o empreendedorismo constitui um dos principais objetivos políticos das instituições da UE e dos Estados Membros.

Neste acompanhamento acerca da promoção da educação empreendedora, vale salientar a importância na Europa da Rede Eurydice, com uma explicação sobre sua atuação.

A Rede Eurydice tem como objetivo analisar e explicar a organização e o funcionamento dos diferentes sistemas educativos europeus, apresentando descrições dos sistemas educativos, estudos comparativos sobre temas específicos, indicadores e dados estatísticos. Através da sua atuação, a Rede Eurydice pretende promover a compreensão, a cooperação, a confiança e a mobilidade aos níveis europeu e internacional, fazendo uso de sua base de dados, denominada Eurydos, que reúne dados, informações e estatísticas fundamentais acerca da educação, a fim de subsidiarem tomadas de decisão sobre a educação, conforme aponta Azevedo (2000), tais dados favorecem uma aproximação de discursos e de procedimentos, bem como de prioridades e políticas educacionais transnacionais.

De acordo com o relatório Eurydice para o período de 2014/15, que abrangeu o estudo desde os níveis de ensino fundamental até o superior, bem como a formação profissional, foram incluídas informações de 33 países que participam na Rede Eurydice, onde a educação para o empreendedorismo é definida como “a capacidade dos alunos desenvolverem as suas competências e mentalidades, tornando-se aptos a transformar ideias criativas em ação empreendedora. Trata-se de uma competência chave para todos os aprendentes, na medida em que apoia o desenvolvimento pessoal, a cidadania ativa, a inclusão social e a empregabilidade”. (EURYDICE, 2016).

Nos anos 80, houve um encontro dos Ministros de Educação, que teve como consequência e destaque o lançamento da Rede EURYDICE, da base de dados Eurydos, período que merece consideração histórica pois:

paulatinamente, vão sendo adotadas formas de atuação e consolidados procedimentos que autorizam poder falar-se de institucionalização da educação como área de ação ao nível comunitário (ANTUNES, 1999).

É um momento crucial de definições para as pretensões europeias, marcada pela esperança de que tais políticas transnacionais viessem a oferecer um aporte de resultados que contribuiria na elevação dos padrões econômicos e sociais de todos os países, sobretudo os menos desenvolvidos, que seriam dinamizados através de fontes de financiamento educacionais para que atingissem patamares de modo a proporcionar um maior crescimento destes países, mas sobretudo, que viesse a colocar a União Europeia em condições de competitividade com os EUA e os países asiáticos emergentes, sendo que nesse período:

se definem entendimentos e assumem acordos de princípio para promover medidas genéricas e pontuais ou projetos-piloto, orientados para objetivos comuns estabelecidos pelos Estados-membros (ANTUNES, 2004).

Um objetivo que consta em praticamente todas as estratégias pensadas para uma educação empreendedora é aquele ligado a ações para empregabilidade, para o empreendedorismo social e cidadania ativa.

A estratégia dos países europeus é combater as altas taxas de desemprego juvenil, por isso não poupam esforços políticos para tal, sendo tais estratégias verificáveis em pelo menos vinte países da Europa.

Há uma disparidade considerável entre os países europeus no que tange aos avanços alcançados em relação à educação para o empreendedorismo, sendo claramente verificável gradientes de desenvolvimento entre os países observados. No relatório Eurydice 2014/15, dos trinta e oito sistemas educativos constantes na análise, apenas onze priorizam estratégias específicas sobre educação, que é a forma como o documento se refere aos países que pensaram formas de desenvolvimento educacionais, estratégias, metodologias, formação, etc. especificamente com foco na educação para o empreendedorismo, isto é, países que estabeleceram como prioridade para a concepção de educação, uma educação com destaque para o empreendedorismo, destinando esforços e apoio para a consecução deste propósito.

Outros dezoito sistemas pensaram a educação para empreendedorismo como estratégia mais ampla em conjunto com outros domínios de intervenção. Nove sequer propuseram em suas atuações possibilidades que dinamizassem o empreendedorismo ou que tratassem o tema com a relevância dos demais.

Dentre os que propuseram estratégias específicas, ou seja que priorizaram em suas políticas educacionais o empreendedorismo, destacam-se as nações do norte europeu e região dos Balcãs Ocidentais, isto é, nos países nórdicos como Finlândia, Noruega, Suécia e Dinamarca, há um hiato considerável em relação às outras propostas na área de educação para o empreendedorismo, onde percebe-se um forte propósito no que se refere a inovação, uma vez que os propósitos empreendedores e de inovação estão intimamente ligados. Já em relação às nações dos Balcãs, destacam-se ações da Bósnia e Herzegovina, Montenegro e Macedônia, onde, por conta dos compromissos firmados para processo de adesão à União Europeia, desenvolveram ações específicas para o setor de educação para empreendedorismo.

Entretanto, os resultados de aprendizagem no que concerne à educação empreendedora são fragmentados e nos países europeus menos desenvolvidos permanecem sem serem priorizados como estratégia para o desenvolvimento, o que se traduz por um contrasenso: justamente aqueles que mais precisam se desenvolver são os que usam menos o empreendedorismo como mola propulsora educacional para saírem dos patamares atuais de desenvolvimento onde se encontram, mesmo quando claramente se aponta no relatório da Rede Eurydice que os resultados de aprendizagem.

Assim, pode ser notado que a maioria dos países europeus não adotam uma educação empreendedora como primordial em seus planos educacionais, ainda que o relatório da Rede Eurydice deixe claro que é de suma importância que se considere o binômio resultados de aprendizagem *versus* educação para o empreendedorismo.

A visão de que a educação empreendedora, feita através do desenvolvimento de competências ligadas às atitudes empreendedoras, às competências empresariais e ao conhecimento empresarial é desigual no continente europeu, pode ser a razão do enorme enfoque visto nos documentos oficiais produzidos pela União Europeia e trazidos ao longo

dessa pesquisa e que demonstram a não priorização no currículo destas competências e de uma educação empreendedora transformadora na maioria dos países membros e, de forma mais acentuada nos países de menor desenvolvimento econômico no continente.

Os governos e instituições de Ensino dos países membros da União Europeia tem direcionado seus esforços no sentido de atender às orientações políticas na área de Ensino, em conformidade com o Tratado da União Europeia, que entende como área prioritária a educação e formação a fim de atender às políticas de cooperação entre os países membros, através de uma grande oferta de propostas, projetos e iniciativas, das mais variadas, tendo como meta uma progressiva agenda uniformizadora quanto às iniciativas educacionais, ampliando cada vez mais o rol de intervenção da UE nas políticas nacionais dos países membros, o que tem se mostrado ser desafiador, sobretudo no que diz respeito a incluir em seus currículos disciplinas correlatas ao empreendedorismo, bem como fomentar as iniciativas para o surgimento de estruturas acadêmicas, bem como propostas oriundas de estudantes para empresas junior, a fim de que se verifique nas ações em sala de aula o fomento a um espírito empreendedor, que se faz ainda mais necessário nos países do sul da Europa, menos desenvolvidos e que, paradoxalmente são os que menos ações conseguem implementar em seus sistemas de Ensino e na formação docente, ainda que, a UE (União Europeia) tenha se esmerado no sentido de ser uma força supranacional em termos de políticas e iniciativas educacionais, elaborando políticas para a educação dos países-membros.

O chamado estado de bem estar social, encontrado nos países europeus mais desenvolvidos é desejado, sobretudo, pelos países integrantes do bloco, por ser considerado um modelo a ser seguido para as políticas sociais ao se ter em comparação países da União Europeia com renda per capita altíssima, alto desenvolvimento da educação, baixo índice de desemprego e satisfação quanto aos atendimentos essenciais da população, de forma gratuita.

Tal quadro é terreno fértil para que a aposta em uma proposta empreendedora na educação seja objeto de atenção por parte desses países.

Decerto que a dúvida sobre tal modelo ainda paira até hoje no ar, com críticos afirmando que ele não se sustenta e que a conjuntura econômica mundial, com seus altos e baixos, reacomodação de países assumindo liderança e protagonismo em detrimento de outros e o fato de que apesar destes Estados terem um alto índice de satisfação e bem estar em suas populações, a União Europeia mantém seu PIB per-capta abaixo dos EUA.

Perspectivas de futuro, apontados em relatórios como COM (2004) e COM (2006), apontam economias asiáticas emergentes como as possíveis protagonistas para alcançar os índices americanos e não os países da União Europeia, como um todo, existindo clareza para a UE de que ações assertivas nos quesitos inovação e competitividade são as molas mestras para que se melhorem os índices de desenvolvimento econômico do continente e que haja uma maior participação mundial do bloco em termos de desenvolvimento sustentável. Além do exposto, percebe-se uma preocupação imensa dos países europeus por mão de obra e qualificação universitária aos jovens, uma vez que as perspectivas demográficas são desfavoráveis nesse sentido, sendo projetada uma contração demográfica ainda não observada em países emergentes como o Brasil, fator pelo qual, países da União Europeia tem oferecido aos estudantes estrangeiros atratividade para que frequentem as Universidades Europeias mais importantes, tradicionais e famosas, na esperança de que eles lá permaneçam venham a fazer parte do contingente jovem de mão-de-obra.

A educação escolar tem lugar importante no pleno desenvolvimento da personalidade política de cada cidadão e no desenvolvimento de toda a sociedade, uma vez que, graças à educação escolar, o cidadão adquire um conjunto de saberes e competências que irão permitir melhor contribuir para sua própria realização e colaborar na construção de uma sociedade mais justa e solidária. Quanto melhor a educação escolar contribuir para a realização das aspirações pessoais e sociais de cada aluno, melhor poderá contribuir para assegurar a integração de cada cidadão na vida social e no trabalho, e, assim, maior será a consistência política e social do Estado (CHIZZOTTI, 2020)

O relatório COM (2004a) demonstra que jovens na faixa de vinte e cinco e trinta e quatro anos serão em termos demográficos o grupo mais afetado na Europa e, ato contínuo, pode-se inferir a gravidade para a economia, pois são o grupo principal na criação de novas empresas. Já não bastasse a questão demográfica apontada, o relatório aponta ainda um outro aspecto dramático para o continente almejar patamares altos de desenvolvimento, além da já apontada questão demográfica relativa ao declínio na natalidade: é possível que os empresários que formaram suas empresas e as mantêm como base familiar, as ditas empresas familiares se aposentem nos próximos anos, o que poderia afetar, sem uma transição destas empresas para um modelo administrativo profissionalizado, mais de dois milhões de empregos por ano.

A inclusão na comunidade dos cidadãos pressupõe que cada um possa partilhar da produção e suprir suas necessidades fundamentais de consumo, por meio de um emprego estável. Estar excluído do processo produtivo, sem poder adquirir os meios próprios de subsistência, não é um incidente circunstancial, é uma exclusão que desqualifica o direito de todo cidadão. O emprego é o fundamento da dignidade do cidadão e lhe confere o estatuto social com maiores chances de inserção social, de usufruir das trocas de bens materiais e culturais e realizar-se como participante da produção riqueza do Estado e pela justa redistribuição da riqueza produzida. Um dos fatores preponderantes do liame social é a participação no trabalho e na justa troca de bens e de serviços na vida econômica e social (CHIZZOTTI, 2020)

É neste cenário que se insere a União Europeia e a razão pela qual a almejada meta de uma educação com espírito empreendedor se torna a chave para os países buscarem uma política educacional supranacional com vistas a uma propalação de princípios, matérias, propostas, projetos, currículos que privilegiem o empreendedorismo, sendo um dos objetivos mais perseguidos há muitos anos e divulgado como prioritário, politicamente falando, para estes países membros da União Europeia no que se refere ao desenvolvimento de uma eficaz educação empreendedora. Aquela urgência tão difundida sobretudo na década de oitenta, onde se constatava a premência quanto a uma transformação no processo político para a educação, permanece como desafio de implementação, mesmo passados tanto anos, por mais que se tenham sido tentadas políticas norteadoras em relação a objetivos comuns a serem alcançados pelos países membros, definidos através de regulamentos comunitários, dispostos sobretudo em nível transnacional, mas, sem dúvida, arduamente trabalhados em níveis nacionais, através de organismos de coordenação e ligação entre os Estados-membros e a CEE – Comunidade Econômica Europeia, os quais estão dispostos em um complexo processo que desafia a própria divisão de poderes entre os níveis nacional e comunitário (ANTUNES, 2004).

Entretanto, mais de metade dos países ainda se vê com praticamente nenhuma orientação sobre métodos de ensino voltados especificamente para a educação empreendedora com destaque ao fato desta formação ser mais abordada no desenvolvimento profissional contínuo dos professores em detrimento de sua formação inicial, é notório que nenhum país europeu conseguiu integrar plenamente a educação para o empreendedorismo. (EURYDICE, 2016)

O horizonte futuro da educação é preparar cada cidadão para que possa ocupar um posto de trabalho ou exercer uma atividade por sua própria conta. O trabalho, objetivamente, é tanto uma aspiração individual quanto uma atividade necessária, e até obrigatória, para encontrar os meios de vida e contribuir com o conjunto da produção dos bens necessários à vida coletiva; é, também, um meio que motiva, subjetivamente, o investimento individual na própria formação para um trabalho futuro e por meio do qual mantém contato com os outros e realiza o senso de pertença e partilha da vida em sociedade, contribuindo com seus esforços para a realização de si, de sua família e de toda a sociedade (CHIZZOTTI, 2020).

O relatório Eurydice aponta ainda, os baixos índices quanto a resultados de aprendizagem mais abrangentes, relacionando tal fato a óbices que atrapalham o desenvolvimento de uma educação de qualidade focada no empreendedorismo, com destaque ao pequeno número de países que fazem deste tema uma política transformadora, com destaque ao fato de que aproximadamente quinze países, tão somente isso usam essa ferramenta como propulsora de suas políticas de desenvolvimento pela educação.

Há projetos de fomento e financiamento de ações que são nacionais ou aqueles com ações encabeçadas pela União Europeia, visando desenvolver a proposta de uma educação empreendedora, onde, ainda segundo o referido relatório, a Europa necessita priorizar fontes de financiamento estáveis e abrangentes, pois dos países europeus, apenas vinte e sete dispõem de recursos próprios para a educação, por intermédio de fundos nacionais para o empreendedorismo, com vistas a fazer com que as estratégias para esse fim logrem êxito.

A União Europeia esmera-se no efetivo aprimoramento de uma estrutural cooperação entre os seus membros, da forma como Azevedo descreve:

(...) se tecem malhas de significados e de representações, poderosas interconexões de pensamento, em que os diversos intervenientes de diferentes países vão desenhando redes complexas de objetivos, planos e projetos, necessariamente interligados” (AZEVEDO, 2000).

Pode-se inferir que os Programas e iniciativas instituídos em meados da década de oitenta marcadas transversalmente pelo novo ímpeto da valorização económica da educação (CLARKE, 1996), resultante da ambição de aperfeiçoar o mercado único europeu (TODD, 1990), onde foram implementados como consequência dessa política vários organismos institucionais, com o objetivo de fomentar ações para o incremento da educação e formação, com uma ação mais politicamente comunitária entre os países da UE, não lograram todo o êxito pretendido à época, uma vez que trazia como meta:

(...) a Comissão Europeia evidenciava o desejo de promover a educação como mecanismo de potestade da competitividade económica” (SOBREIRA, 2004).

A União Europeia disponibiliza financiamento para o setor de educação, atendendo vinte e quatro países, sendo que alguns deles dependem unicamente do financiamento da UE, não tendo disponíveis para utilização recursos nacionais.

Apesar de parecer estatisticamente que a implementação da educação para o empreendedorismo está caminhando e bem equacionada, uma vez que mais da metade dos países europeus contam com verbas na união europeia ou mesmo com as próprias verbas, as verbas nacionais para este fim, continua a ser imprescindível que tais financiamentos sejam estáveis e com prazos de pagamento mais dilatados, além de haver uma necessidade de que atendam a um número maior de países, a fim de que sejam efetivamente colocadas em prática ações para formação dos professores, elaboração de currículo, conquista de parcerias com entes interessados, dentre outras ações.

Vale destacar que as considerações acima sobre a necessidade de incremento quanto às linhas de financiamento são especialmente importantes quando se percebe que a educação para o empreendedorismo está cada vez mais presente nas séries iniciais e com continuidade de seu ensino nas séries do equivalente ao fundamental dois, no Brasil. Na europa, tal ensino é entendido pedagogicamente em um trabalho transversal.

Poucos países têm ações pedagógicas claras e efetivas para o ensino do empreendedorismo, onde mais da metade dos países da UE tem pouca ou nenhuma orientação nesse sentido. No biênio 2014/2015 ocorreu em quatorze países do bloco a inserção da educação para o empreendedorismo como disciplina obrigatória no ensino primário. Como exemplo de ações e iniciativas pedagógicas interessantes e que poderiam ser seguidas por países sem iniciativa na área, pode-se destacar a proposta implementada na Áustria, onde, independente do curso escolhido, os alunos participam, ao final da graduação, em uma etapa correlata aos trabalhos de conclusão de curso que ocorrem nas graduações no Brasil, de um concurso para que elaborem em equipe, um Plano de Negócios. Tal iniciativa é particularmente interessante, haja vista que os grupos se compõem multidisciplinarmente, o que agrega em termos de ideias e criatividade pelas características e habilidades trazidas pelos alunos ao término de suas graduações focadas para o sucesso desse Plano de Negócios.

Na Irlanda, tal qual ocorre na Áustria, alunos matriculados em qualquer curso de graduação ou pós-graduação em um dos principais Institutos de Tecnologia, situado na cidade de Dundalk, podem optar por estudar matérias eletivas com foco na educação empreendedora, desenvolvendo atividades práticas baseadas nos conhecimentos teóricos aprendidos.

Diferentemente da Áustria que em seu modelo abrange todos os cursos e da Irlanda que oferece a oportunidade para todos, mas através de um único Instituto de Tecnologia, a Noruega se destaca, destinando aos estudantes de ciências e engenharias oportunidades de estágio de três meses em empresas situadas em países como EUA, China e Singapura aos que forem aprovados em uma prova de seleção após frequentarem um curso preparatório. Depois desse período, os estagiários elaboram um projeto que seja de possível implementação na realidade norueguesa.

Também orientado para todos os estudantes do Ensino superior, o programa *Temporary Entrepreneurial Position (TOP)*, existente nos Países Baixos propõe o desenvolvimento de um Plano de Negócios àqueles que passarem pelo curso sobre empreendedorismo, podendo testar suas ideias, potencial inovador e criatividade em uma incubadora existente na própria Universidade para tal fim.

Ressalte-se o fato que o relatório Eurydice salienta que, quando a opção pela educação para o empreendedorismo é opcional e não obrigatória, bem como onde a opção pedagógica não se dá pela via pedagógica trabalhado como um tema transversal, a chance da educação para o empreendedorismo alcançar todos os estudantes fica muito reduzida. Como agravante, não existe formação dos professores, o que gera um concurso de intenções pedagógicas, onde cada professor busca fazer em aula aquilo em que acredita, muitas vezes sem o conhecimento

técnico para tal e sem perspectiva de envolvimento do aluno com situações em que são instados a resolver problemas, analisar casos e pensar em resoluções que dialoguem com o mundo real, extrapolando a sala de aula.

O que pode se abstrair como fato interessante no relatório é que, apesar dos esforços e da clareza com que a União Europeia trabalha a noção do empreendedorismo como mola propulsora para o desenvolvimento, poucos países membros desenvolvem propostas práticas para tal fim, como projetos e criação de incubadoras ou empresas júnior, de forma planejada, pensada e tendo como norte esse planejamento como parte integrante e obrigatório para seu currículo pedagógico.

A esse respeito, Franke e Lüthje (2002) destacam que, tanto expoentes da área da economia, como líderes políticos corroboram a necessidade de que se incremente ou, em certos casos implemente a educação empreendedora sobretudo para que os jovens possam ter apoio técnico para iniciar seu próprio negócio.

A falta de uma formação de professores direcionada especificamente para o incremento de atividades voltadas para o empreendedorismo emperra o processo de contribuição da educação com esta finalidade para o desenvolvimento dos países mais atrasados economicamente comparativamente aos líderes europeus, daí a fundamental necessidade de que os docentes tenham formação apropriada para poderem contribuir de forma efetiva e eficaz no processo e, certamente a formação docente se constitui em um enorme desafio para a implementação de políticas públicas na educação.

A inserção de tais princípios norteadores voltados à educação empreendedora na formação inicial e/ou contínua dos professores é tarefa das mais árduas. Note-se que há uma autonomia em mais de três quartos dos países na União Europeia quanto às escolhas curriculares, não existindo determinações, sugestões ou exigências no tocante à educação para o empreendedorismo e as possibilidades para o aprendizado e formação dos profissionais em cursos especificamente voltados para uma educação empreendedora encontram-se majoritariamente na formação contínua desses profissionais.

Tais cursos disponibilizados na formação contínua são realizados por associações, órgãos ou instituições oriundas de parceria em pelo menos vinte e oito países, ou seja, nestes países não há uma equipe governamental que encabece a proposta, sendo esta terceirizada a outros atores que se agregam ao processo, os quais são incumbidos não só da formação dos docentes, mas também da elaboração e desenvolvimento dos materiais didáticos e pedagógicos que serão trabalhados com os professores. Tão somente sete países contam com a inclusão de uma proposta de formação em empreendedorismo como item obrigatório, mesmo assim em algumas etapas da formação inicial e não para todos os professores.

CAPÍTULO 5

HISTÓRICO A PARTIR DA BNCC HOMOLOGADA EM 2018 ATÉ A PROPOSTA DO CURRÍCULO PAULISTA

Como vimos, os sistemas educacionais ao redor do mundo foram instados a readequações urgentes para dar conta dessa nova demanda social, cultural e econômica, que, originada de um panorama mundial preconizador da transformação dos sistemas de educação mais tradicionais.

Há uma disposição, um empenho, sobretudo da OCDE, para que as políticas educacionais dos países membros sejam harmônicas, estejam em linha com as diretrizes estabelecidas, como o propósito político de que, ao se normatizar as orientações, os currículos escolares e as práticas educacionais dos países membros, irradiando suas políticas para outros países não membros.

No Brasil, essa pressão por resultados do PISA, uma vez que o país encontra-se nas últimas colocações há anos, fomentou o debate sobre o currículo e sobre uma base comum curricular, atribuindo-se ao currículo os problemas de qualidade da educação e apostando na proposta da BNCC, que tem como premissa de seus articuladores dar conta de uma crise educacional, fato que se pode perceber, como já destacado, na pretensão de se alinhar o Brasil aos sistemas educacionais mais desenvolvidos. Entretanto, esperar que este seja a única aposta para um possível caminho na superação das desigualdades, precisa ser visto de forma reflexiva. Vemos abaixo, no texto do professor Chizzotti as razões pelas quais essa pretensão de alinhamento às políticas educacionais vinculadas aos países membros da OCDE se faz tão presente na vontade dos elaboradores da proposta:

O debate nacional sobre as finalidades da educação escolar atualizou, no âmbito local, a crise mundial da escola, atravessada por muitas interrogações, trazidas pelas transformações econômicas, políticas e culturais, provocadas pela globalização, portadora de frustradas esperanças com a mercantilização da vida, pelo desenvolvimento do capitalismo, progressivamente desigual, pelas novas tecnologias da informação e comunicação, ainda seletivas e excludentes, pela massificação do ensino, desigualmente elitista. E, mais recentemente, as grandes mudanças que transformam a educação, nesse final de década; o deslocamento do centro de gravidade mundial, a coisa pública, a segurança em um mundo exposto, viver melhor e viver mais, e as novas culturas modernas (OCDE, 2019), questões que afetam os sistemas de educação e suscitam interrogações sobre as suas reais finalidades, pois todos os estados democráticos conhecem o impacto social da educação e seus efeitos sociais, cumulativos e interativos, em todos os domínios da vida, tanto para a vida do indivíduo-cidadão, quanto para o conjunto da sociedade. O debate internacional sobre a escola adentrou, desse modo, o discurso local e atualizou os acordos e as dissensões sobre as finalidades e as possibilidades atuais da educação nos estados democráticos em todo o mundo.

Chizzotti (2020)

Conforme demonstrado acima pelo Prof.Chizzotti, o debate internacional sobre a escola adentrou o discurso local, e os esforços governamentais brasileiros são para que a BNCC, a meritocracia, o alinhamento com os sistemas educacionais externos tragam um melhor posicionamento na avaliação do PISA e confirmem a estratégia de implementação dessa política. Não se percebe nos documentos oficiais nenhuma alusão ao que o Chizzotti coloca como preocupação em relação aos efeitos sociais de tais políticas, ao contrário, conforme se percebe no texto do MEC, reproduzido abaixo, onde além de se destacar o alinhamento aos sistemas educacionais mais qualificados do mundo, pretende que tais medidas sejam disparadoras de melhoria da qualidade e equidade da educação no Brasil.

Com a BNCC, o Brasil se alinha aos melhores e mais qualificados sistemas educacionais do mundo, que já se organizam em torno de uma tese comum. (...) Vamos entregar aos brasileiros um texto plural e contemporâneo, que terá papel crucial na melhoria da qualidade e equidade da educação no Brasil. (MEC, 2017).

O cenário mostra-se propício a que se apresentem soluções rápidas para responder a tais indignações quando os resultados eram apresentados.

Some-se a isso uma efervescência política vivida com o impeachment da então presidente Dilma Rousseff e um novo governo com a presidência de Michel Temer, onde sob o comando da pasta da educação, Rossieli Soares da Silva, alinha-se àqueles dispostos a apresentar resultados. A implementação de uma base comum curricular, a BNCC como política educacional e vitrine do governo e subsequentemente a proposição de políticas direcionadas ao Ensino Médio podem ser entendidas como a confluência de toda esse furor político, econômico, social e cultural vivenciado naquele período.

Para que se compreenda como esse processo teve seu desenrolar, é importante que se analise as raízes históricas que conduziram a sociedade brasileira até aquele momento, onde o Ensino Médio foi apontado como desmotivador e responsável pelos números expressivos de evasão escolar.

Historicamente, o Ensino Médio origina-se por intermédio dos jesuítas dos séculos XVI e XVII, que sistematizam suas escolas em dois níveis educacionais, primário e secundário.

Os mais abastados eram encaminhados pela elite a estudar na Europa, frequentando universidades em Portugal, França, etc.

Tal separação em primário e secundário permanecerá, até que, já no século XX, o ensino secundário passa a ser conhecido como ginásial, com duração de quatro anos, composto de dois ciclos, onde há o surgimento da divisão em clássico e científico, com duração de três anos para o segundo ciclo, onde no Clássico se privilegia a formação intelectual, com destaque para a filosofia e no científico, a ênfase se dava no estudo de ciências, fato que ocorre na década de 40, através da promulgação da Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942 (BRASIL, 1942).

A LDB, Lei de Diretrizes e bases da educação, lei 4.024/61, representa uma mudança ao determinar, para fins de acesso ao ensino superior, a equiparação do ensino regular ao profissionalizante, fato que em outros sistemas escolares, como o alemão, por exemplo, isso ocorre de maneira distinta entre o regular e profissionalizante para fins de acesso às Universidades até os dias atuais, por questões culturais e políticas. Ressalte-se que o exame de admissão para acesso ao ginásio inibia boa parte dos alunos a continuar seus estudos, pois apenas o primário era obrigatório, fato que permaneceria até o advento da LDB 5.692/71, que expande essa obrigatoriedade ao ginásial, perfazendo assim oito anos obrigatórios de escolaridade, sendo extinto o exame de admissão. Seu artigo 4º traz o currículo com parte obrigatória (núcleo comum) e uma parte diversificada, fato que perdurará no Ensino médio até a reforma do “Novo Ensino Médio”, no Governo Temer.

Em 1988, a Constituição Federal vem carregada de esperança para mudanças importantes em todas as esferas. Não poderia ser diferente em relação à educação, tornada um direito universal, através do art. 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Já o artigo 210 da Constituição deixa claro que existe há mais de trinta anos, uma previsão constitucional para uma definição sobre uma Base Nacional Comum Curricular, deixando livre a iniciativa e a forma como viria a se constituir:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais (BRASIL, 1988).

Pode-se destacar no texto do legislador, um interesse acerca dos conteúdos naquilo que é comum, nacional e regional. Decerto, a dificuldade reside em se equacionar aquilo que se entende como básico, comum em um campo de frequentes e conhecidas disputas ideológicas.

Entretanto, nos ensina Chizzotti (2020):

A educação pública escolar tornou-se e assim se consolidou no século passado, como obrigação fundamental do Estado moderno que deve elaborar e oferecer, no âmbito nacional, programas escolares detalhados para cada nível de ensino para dar a mesma educação para todos os cidadãos, indistintamente, a fim de garantir a igualdade dos direitos e a equidade das oportunidades. A educação oferecida pelo Estado republicano consolidou-se, no decurso do século passado, como uma organização, progressivamente, centralizada dos conteúdos do ensino para garantir iguais direitos e chances a toda a comunidade de cidadãos. O resultado histórico desse processo é a centralização da educação no poder executivo que, pelas suas instâncias administrativas ministeriais, é quem determina os conteúdos e as instruções executivas do ensino.

Portanto, ainda que o texto constitucional em seu artigo 30. determine como objetivos a formação de uma sociedade livre, justa e solidária; aliado à erradicação da pobreza e redução das desigualdades, o professor Chizzotti aponta os resultados de uma concentração de poder pelas instâncias administrativas ministeriais, que determinam os conteúdos e as instruções executivas do Ensino nas sociedades republicanas do século passado. Importante ressaltar-se o período a que se refere o autor, pois nada parece mais atual em sua descrição do que o processo que culminou com a BNCC.

Em 1996, a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no. 9.394/96 (BRASIL, 1996) parte da premissa de uma garantia de formação científica, tecnológica, cultural e social que possibilite o ingresso do aluno no Ensino Superior ou no Mercado de trabalho, uma educação comum a todos, garantida democraticamente a todos, como parte integrante da Educação Básica, que, em última análise, retoma a discussão de uma Base Nacional Comum:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do Ensino fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum a ser complementada, em cada Sistema de Ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996).

Saliente-se a concepção inserida no art. 26, que remete ao espírito da Constituição Federal acerca de uma garantia quanto ao pluralismo e Liberdade para as elaborações curriculares.

O advento dos PCNs movimentou a educação nos idos de 2000. A publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM (BRASIL, 2000), os PCNEM trazem as competências e habilidades por área de conhecimento e pelas disciplinas de cada área, embasado pela LDB/96 e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM/98. A preparação para o mundo do trabalho e a ênfase em se trabalhar as compências do aluno, quer sejam cognitivas, psicomotoras ou sócio-afetivas são marcas do PCNEM de 2000.

Novas Diretrizes Curriculares Nacionais surgem em 2012 para o Ensino Médio (DCNEM/2012), procurando-se adequar as diretrizes às novas demandas educacionais provenientes das necessidades advindas das transformações sociais marcantes no século XXI. O documento procura destacar princípios e procedimentos destinados às escolas procurando aproximar os sistemas educacionais dos anseios dos jovens, reafirmando o princípio de um currículo com uma base nacional comum e uma parte diversificada, a critério das escolas e dos sistemas de ensino.

A proposta de uma base que represente um avanço de proposta curricular contemplando habilidades e competências, sem deixar de lado a construção do conhecimento nortearam o PNE – Plano Nacional de Educação de 2014.

O PNE, que foi convertido na Lei 13.005/2014, preconiza uma base nacional comum curricular ao “estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a Educação Básica e a base nacional comum dos currículos”.

Durante o governo de Dilma Rousseff, o ministro da educação Renato Janine Ribeiro em setembro de 2015 torna pública a primeira versão da BNCC, a qual teria sua segunda versão, já sob o comando de Aloisio Mercadante na pasta da educação, em maio de 2016, curiosamente no mesmo mês em que assume o ministério da educação Mendonça Filho, indicado por Michel Temer.

Eduardo Deschamps, no mês de setembro de 2016 como presidente do CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação), discursa sobre a urgência para uma Reforma do Ensino Médio:

A urgência do tema é fundamental. E aqui, presidente, o senhor com uma sensibilidade ímpar entendeu a necessidade, junto com o Ministro Mendonça Filho, de colocar a pauta do Ensino Médio como uma pauta prioritária do Brasil. Trazer esse sentido de urgência que permitirá, presidente, o início imediato do saudável processo democrático de discussão e de construção dos novos modelos do Ensino Médio junto aos conselhos, tanto Nacional de Educação, quanto estaduais de Educação, que têm em sua composição, presidente, representantes das mais diversas modalidades da sociedade brasileira. Não temos mais como adiar a reforma do Ensino Médio. É urgente, é prioritária. Porque quem sofre com a demora em implementar essa reforma são milhões de jovens brasileiros que não encontram no Ensino Médio, hoje sentido. (CÁSSIO, FERNANDO, 2019).

O ano de 2017 é marcado pela velocidade na implementação de ações para a implementação da BNCC com foco na Educação Infantil e Ensino Fundamental e tal velocidade pode ser exemplificada quando em agosto, portanto quatro meses antes do Conselho Nacional de Educação aprovar a Base, a UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação) e o CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação) já haviam lançado o guia de implementação da BNCC da Educação Infantil e Ensino Fundamental, haja vista que somente ao final desse mesmo ano se dá a homologação da terceira versão da BNCC para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, que traz consigo um avanço pedagógico ao se relacionar os descritores das competências e habilidades para todas as áreas do conhecimento, ou seja, um documento prescritivo, ainda que o MEC descreva em seus documentos, que “a Base dá o rumo e os currículos traçam os caminhos”:

A BNCC serve como referência para a construção e a adaptação dos currículos de todas as redes de ensino do país. As redes e escolas seguem com autonomia para elaborar, por meio do currículo, metodologias de ensino, abordagens pedagógicas e avaliações, incluindo elementos da diversidade local e apontando como os temas e disciplinas se relacionam. BNCC e currículos têm, portanto, papéis complementares: a Base dá o rumo da educação, mostrando aonde se quer chegar, enquanto os currículos traçam os caminhos. (MEC, 2018a).

Há que se analisar se a intenção descrita no documento oficial se manifesta em termos práticos com o que o professor Chizzotti descreve abaixo, onde, ressalte-se o caráter indispensável sob o prisma administrativo: definir, acompanhar e avaliar o que deve ser ensinado, a fim de que uma base comum venha a contribuir no processo de garantia de oportunidades iguais para todos :

O Estado republicano pressupõe uma forte centralização do que os alunos devem aprender e os professores, ensinar, como garantia da igualdade de direitos de cada cidadão ter os mesmos conteúdos de ensino e iguais chances sociais, cabendo, portanto ao executivo, por meio de suas instâncias ministeriais e demais órgãos burocráticos de gestão pública definir, acompanhar e avaliar o que deve ser ensinado. Para isso, o Estado deve elaborar uma base comum de conhecimentos, atitudes e responsabilidades, indispensáveis a todo cidadão e a toda a sociedade, prescrito nacionalmente e coordenado pelas instâncias administrativas do Estado nos âmbitos nacional, estadual e municipal, como garantir da igualdade de chances e de oportunidades educacionais, culturais e políticas. O pressuposto é que seja igual tanto a oportunidade de estar na escola, quanto a oferta do mesmo conteúdo do ensino, a fim de que todos alcancem os mesmos resultados. (CHIZZOTTI, 2020)

Na BNCC, pode-se observar que sua concepção está na direção de mobilizar conhecimentos, conceitos e procedimentos e que a função das competências estaria intrinsecamente ligada à orientação dos currículos, sendo os objetos do conhecimento elementos que os professores estão se debruçando para dar conta do novo desafio em suas salas de aula, onde vemos Pacheco (2005), sobre esse tema, esclarecer que há um consenso acerca do objeto de estudo do currículo como um desencadeador do caminho para o conhecimento e às aprendizagens.

A terceira versão da BNCC para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, a qual viria sofrer alterações pela Lei 13.415/2017, quando trata do Ensino Médio, aborda mudanças na estrutura curricular, introduzindo os itinerários formativos em conjunto com a Base Nacional Comum Curricular, com destaque para o desejo de propiciar ao jovem autonomia e flexibilização nas escolhas, motivando-o a prosseguir nos estudos no Ensino Médio, já que os índices de evasão mostram-se alarmantes, bem como procura destacar uma valorização em aspectos locais que façam sentido para o jovem, que se identifica com aquela realidade onde está inserido. A referida lei, ao prever as mudanças na estrutura curricular, preconiza em seu artigo 36:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional.

As DCNEM (Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio), foram alinhadas às mudanças que introduziram os itinerários formativos em consonância com a BNCC, através da Resolução nº 3 de 21/11/2018, onde se vê conceituada a Formação geral básica e o itinerário formativo como elementos indissociáveis, além de nos trazer através do artigo 12, parágrafo 1º a questão da valorização do contexto local do estudante, fomentando as propostas para elaboração de políticas públicas direcionadas às necessidades desses alunos:

Os itinerários formativos devem considerar as demandas e necessidades do mundo contemporâneo, estar sintonizados com os diferentes interesses dos estudantes e sua inserção na sociedade, o contexto local e as possibilidades de oferta dos sistemas e instituições de ensino. (BRASIL, CNE 2020)

Com a aprovação acima citada das DCNEM (Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio), também em tempo *record*, se procede à aprovação da BNCC do Ensino Médio em Novembro de 2018 pelo CNE (Conselho Nacional de Educação).

A terceira versão da BNCC para o Ensino Médio ocorre no mês de Abril de 2018 e em Dezembro de 2018, sob o comando do MEC, o ministro Rossieli Soares da Silva a homologa.

Conforme já exposto, a BNCC para o Ensino Médio foi homologada em dezembro de 2018 (MEC, 2018b), em 2019, e os sistemas de ensino deveriam se estruturar a fim de que a implementação da BNCC para o Ensino Médio, ocorressem a partir de 2020.

O Estado de São Paulo, através da Secretaria da Educação (SEDUC-SP), cujo secretário em exercício é o Sr. Rossieli, que no governo Temer ocupou o cargo de Ministro da Educação, apresentou em maio de 2019 o Programa Inova Educação, que implementa ações para as escolas, como : alteração da carga horária, reduzindo a duração das aulas de 50 minutos para 45 minutos, aumento do número de aulas diárias de 6 para 7, inserção na matriz curricular de cinco novas aulas por semana: duas aulas para Projeto de Vida, duas aulas para Eletivas e uma aula para Tecnologia (SEDUC-SP, 2019).

Além disso, na proposta da Secretaria da Educação, foi prevista, em cada escola, a organização de um encontro, no início do ano letivo, para que fossem discutidos, de forma conjunta, quais Eletivas seriam oferecidas, a partir tanto dos interesses dos estudantes quanto das vocações dos professores. Para apoiar o processo, a Secretaria previu disponibilizar um cardápio de Eletivas que abarca temas como “empreendedorismo, ética e cidadania, olimpíadas de conhecimento, teatro, comunicação não violenta e mediação de conflitos” (SEDUC-SP, 2019).

Nesta proposta de implementação no Estado de São Paulo do “Novo Ensino Médio”, com a proposta do chamado Currículo Paulista, devidamente aprovado pelo Conselho Estadual de Educação em Julho de 2020, com previsão de implementação escalonada, a saber: 2021 (1a série), 2022 (2a série) e 2023 (3a série).

Fica latente que os elaboradores da proposta entenderam que o alicerce do projeto está na proposta de fazer com que o aluno pense, reflita, defina, tome as rédeas de sua formação, e estabeleça como seu norte a constituição de um Projeto de Vida, que embasará suas ações e decisões sobre os itinerários que escolherá na trajetória durante o Ensino Médio. Nas aulas de Projeto de Vida, a proposta é de que os estudantes façam discussões sobre sonhos, projetos, mundo do trabalho, vida acadêmica, etc.

Essas conversas serão conduzidas a partir das respostas para perguntas como: Quem sou eu? Quem eu quero ser quando crescer? O que eu preciso fazer para chegar lá? O componente de projeto de vida também é um espaço para o desenvolvimento de competências socioemocionais, que tem um papel fundamental para a aprendizagem nas disciplinas tradicionais, como Língua Portuguesa e Matemática, assim como para a empregabilidade futura dos estudantes (SEDUC-SP, 2019).

O alicerce da proposta está na condução da proposta de desenvolvimento no estudante de seu projeto de vida. Segundo o Currículo Paulista, deve ser oferecido ao aluno as “condições, tempos e espaços” para que o jovem defina suas metas, planeje como irá atingi-las, traçando seu caminho, seu planejamento para tal, a forma como se organizará para conseguir isso, contando com a equipe pedagógica para orientar o estudante, possibilitando que ele perceba as possibilidades futuras tanto em termos pessoais, quanto acadêmicos.

A deliberação CEE 186/2020 fala em mobilizar “competências cognitivas e socioemocionais com vistas ao seu desenvolvimento integral, para que o Projeto de Vida funcione como articulador do projeto pedagógico da escola”, onde se pretende que o estudante venha a estar apto a ter uma postura reflexiva acerca do mundo que o cerca, compreendendo através da elaboração do seu Projeto de Vida a perspectiva de construção de seu futuro e como alcançar suas metas.

Para tanto, a fim de que se garanta a perspectiva de execução do projeto de vida do aluno, a Deliberação CEE 186/2020 traz em seu texto a necessidade de que o “currículo, suas práticas e seus processos educativos garantam ao estudante: (...) uma forte base de conhecimentos e valores advindos tanto dos processos formais de ensino e aprendizagem quanto da convivência e das experiências adquiridas no contexto social ; capacidade de não ser indiferente em relação a si próprio e ao outro, bem como aos problemas reais que estão no seu entorno, apresentando-se como parte da solução de maneira criativa,

generosa, colaborativa ; um conjunto amplo de competências cognitivas e socioemocionais, amparadas nas Competências Gerais da Educação Básica, que lhe permita seguir aprendendo continuamente nas várias dimensões da sua vida, realizando a visão que projeta de si próprio para o futuro".

Embasando toda a proposta curricular e pedagógica do Novo Ensino Médio, o Currículo Paulista explicita que, em relação ao Projeto de Vida, para se ter êxito, é fundamental que o acolhimento aos estudantes por parte daqueles que acompanharão o aluno na escola, tenham a clareza dos desafios e interesses dos alunos, colocando em primeiro plano as expectativas do aluno em questão, estando os profissionais verdadeiramente abertos, dispostos e compromissados com esse estudante, estabelecendo:

vínculos de consideração, afeto, respeito e reciprocidade entre o estudante e o educador, os quais, por sua vez, pautam a forma pela qual o estudante se relaciona consigo mesmo e com os outros no processo de Aprender a Ser, Aprender a Conviver, Aprender a Conhecer e Aprender a Fazer, conforme determinam os Quatro Pilares da Educação propostos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2012).

Decerto, o foco tão direcionado na construção do Projeto de Vida dos alunos, como pressuposto fundamental para seu desenvolvimento e sucesso não deve prescindir de ações pedagógicas que objetivem um ensino de qualidade, isto é que se ofereça a oportunidade de excelência acadêmica ao aluno, que ele desenvolva competências socioemocionais que direcionem sua formação e prepare para a vida que se descortina e que isso tudo esteja articulado com seu Projeto de Vida.

A organização curricular no ensino médio é composta de uma formação Geral Básica e os itinerários formativos. A formação geral básica é organizada por áreas do conhecimento e para cada área são definidas competências específicas, onde, conforme Parecer CNE/CP nº 11/2009, essa organização “não exclui os componentes e suas especificidades e saberes próprios, e sim fortalece as relações, a contextualização, a apreensão e a intervenção na realidade por meio do trabalho em conjunto dos professores, que planejam e executam os planos de Ensino”.

As áreas do conhecimento foram concebidas a fim de integrar os componentes curriculares, a saber:

Área de Linguagens e suas Tecnologias: Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa.

Área de Matemática e suas Tecnologias: Matemática.

Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias: Biologia, Física e Química.

Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: Filosofia, Geografia, História e Sociologia.

Assim, fica explícito que as aprendizagens essenciais do Ensino Médio estão organizadas conforme áreas do conhecimento a saber:

Linguagens e suas Tecnologias, onde o foco está na “ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na argumentação; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias.”

Matemática e suas Tecnologias onde o estudante deve “consolidar os conhecimentos desenvolvidos na etapa anterior e agregar novos, ampliando o leque de recursos para resolver problemas mais complexos, que exijam maior reflexão e abstração. Também deve construir uma visão mais integrada da Matemática, com outras áreas do conhecimento e da sua aplicação à realidade”.

Ciências da Natureza e suas Tecnologias, onde se “oportuniza o aprofundamento e a ampliação dos conhecimentos explorados na etapa anterior, tratando a investigação como forma de engajamento do estudante na aprendizagem, o que lhe permite analisar fenômenos e processos, utilizando modelos e fazendo previsões. Dessa maneira, possibilita ampliar a compreensão sobre a vida, o nosso planeta e o universo, bem como a capacidade de refletir, argumentar, propor soluções e enfrentar desafios pessoais e coletivos, locais e globais”.

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, área na qual “além dos componentes de História e Geografia, Filosofia e da Sociologia, que potencializam a base conceitual e os modos de construção da argumentação e sistematização do raciocínio do estudante, o que permitirá uma interpretação fundamentada sobre o contexto social e, a partir disso, a elaboração de hipóteses, a construção de argumentos e a atuação no mundo”.

Vale lembrar que o que se convencionou chamar de Novo Ensino Médio tem como premissa mudanças que buscam maior engajamento, autonomia, protagonismo e aprendizagem dos estudantes e mais sintonia das escolas com os tempos atuais.

Para tal, pretende utilizar de diferenciais como: estudantes no centro da aprendizagem, desenvolvimento integral e formação para a vida no século XXI; ampliação progressiva da carga horária; atualização e flexibilização curricular a partir da BNCC e dos referenciais para itinerários formativos; Abordagens mais práticas, interativas, inclusivas e diversificadas; Enem com duas etapas: Prova comum (BNCC) e Prova por escolha (Itinerários Formativos).

Os itinerários formativos do Ensino Médio são a parte flexível do currículo do que se convencionou chamar do “Novo Ensino Médio”, onde os estudantes podem realizar escolhas conforme seus interesses, aptidões e objetivos, propiciando ao aluno que construa suas habilidades e competências de forma autônoma e protagonista, em conformidade com o Projeto de Vida daquele estudante.

Assim, o Currículo Paulista, etapa Ensino Médio foi elaborado de forma a dar conta da proposta de flexibilização, prevista para acontecer através dos itinerários formativos, planejando como devem ocorrer essas novas experiências junto aos alunos, organizando e estruturando os espaços e tempos escolares de modo a que as Propostas Pedagógicas, bem como os Regimentos Escolares estejam não só alinhados, mas sobretudo, a serviço desse propósito.

Neste alinhamento das Propostas Pedagógicas com os Regimentos escolares, destaca-se uma questão crucial que não pode passar despercebida: por conta da diversidade de contextos escolares, o documento propõe que cada sistema de ensino deverá apoiar suas respectivas escolas no desenvolvimento de ações que visem superar essa fragmentação do processo pedagógico, “promovendo formas nas quais os objetos de conhecimento se relacionam, integram e interagem nas áreas e entre as áreas de conhecimento” (SEDUC-SP, 2020a).

Reforça o documento Currículo Paulista a “necessidade de superar a fragmentação disciplinar do conhecimento” (SEDUC-SP, 2020a), que deve considerar o contexto em que cada escola está inserido.

Assim, teríamos esta análise da estrutura, tempos, espaços, Propostas Pedagógicas, etc acontecendo em cada unidade escolar, ainda que tenhamos documentos norteados e a divulgação colaborativa de experiências e projetos.

Pode se desprender dos documentos oficiais, que a principal característica da etapa final da Educação Básica é a flexibilização curricular, que pretende consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral do estudante, uma vez que, de acordo com a Lei Federal nº 13.415/2017, que propôs o modelo diversificado e flexível de currículo referente à Etapa do Ensino Médio, em substituição ao modelo único de currículo, anteriormente utilizado, onde, de acordo com a proposta, a carga horária será composta pela formação geral básica (comum a todos os estudantes), com carga horária máxima de 1.800 horas, e por itinerários formativos (parte diversificada e flexível), com carga mínima de 1.200 horas.

A proposta vigente tem como objetivos aprofundar e ampliar aprendizagens no tocante a competências gerais, áreas do conhecimento, e/ou formação técnica e profissional; consolidar formação integral, foco no desenvolvimento de autonomia para estudantes realizarem seus projetos de vida; promoção de valores universais tais como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade; desenvolver habilidades, visão de mundo ampla e heterogênea, capacidade de tomar decisões e agir. Além disso, a concepção pretende que se impacte a vida do estudante possibilitando que ao animar-se com o projeto e com as ações planejadas e por ele escolhidas, haja uma maior adesão espontânea à escola e com isso uma melhoria em relação à continuidade dos estudos, uma vez que, tornando-se a proposta mais atrativa, o aluno tenderia a manter-se na escola e também prepará-los para uma efetiva atuação no mundo do trabalho, premissa que interessa observar de forma especial através desta pesquisa, pois através do desenvolvimento de tais competências e habilidades previstas e habilitadoras para o mercado de trabalho, haverá também como consequência o desenvolvimento de competências para resolução de demandas complexas da vida cotidiana e exercício da cidadania.

Considerando que os Itinerários Formativos, conforme disposto no parágrafo 2º do Artigo 12 das DCNEM, nos termos da Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, reiterados na Portaria MEC nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018, devem passar, necessariamente por um eixo estruturante e, preferencialmente, por todos eles, vale ressaltar que os eixos estruturantes, são investigação científica, processos criativos; mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo, os quais integram os diferentes arranjos de Itinerários Formativos, além de conectar experiências educativas com a realidade contemporânea e permitir o desenvolvimento de habilidades relevantes para a formação integral. Vale destacar que o Empreendedorismo é o âmago da proposta desta pesquisa.

Assim, os itinerários formativos, que necessariamente tem sua organização baseada nos eixos estruturantes, podem ser concebidos nas propostas pedagógicas com uma composição onde se verifica a ideia de se fazer uso de diferentes arranjos curriculares, onde se tem uma maior abrangência e possibilidade do desenvolvimento de diferentes e complementares competências e habilidades de áreas distintas, passando a integrar o que se convencionou chamar de itinerários integrados, conforme os termos da DCNEM.

Dessa forma, há que se ressaltar que os itinerários formativos, que são, como já apresentado, a parte flexível do currículo – de fato, a maior motivação e a grande aposta daqueles que conceberam a proposta - serão ofertados por meio de diferentes arranjos curriculares. Além dos itinerários por área do conhecimento, também poderão ser organizados de forma integrada, ou seja, articulando diferentes áreas do conhecimento. As integrações poderão ser entre duas áreas, três áreas ou mesmo entre as quatro áreas do conhecimento.

Consta neste documento exemplos de itinerários integrados entre duas áreas do conhecimento:

- Itinerário integrado entre a área de Matemática e a área de Linguagens.
- Itinerário integrado entre a área de Matemática e a área de Ciências Humanas.
- Itinerário integrado entre a área de Matemática e a área de Ciências da Natureza.
- Itinerário integrado entre a área de Ciências Humanas e a área de Linguagens.
- Itinerário integrado entre a área de Ciências da Natureza e a área de Linguagens.
- Itinerário integrado entre a área de Ciências da Natureza e a área de Ciências Humanas.

Uma ideia pensada para que possa ser aproveitada oportunidades na Rede de Ensino, ou seja, entre escolas, onde o aluno pode realizar seu itinerário formativo optando por uma proposta que integre áreas do conhecimento, mas também pode ter a possibilidade de que os arranjos possam ser feitos entre elas e a formação técnica e profissional. Tanto os itinerários formativos por área do conhecimento quanto os integrados entre áreas e entre a formação técnica e profissional, deverão mobilizar as competências e habilidades relacionadas aos eixos estruturantes explicitados anteriormente, de forma a garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e o uso de metodologias que favoreçam o protagonismo desse aluno.

5.1 Os eixos estruturantes

A proposta pedagógica que concebe o Novo Ensino Médio tem seu alicerce na premissa estabelecida das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM, onde se verifica que os Itinerários Formativos devem passar, necessariamente por um eixo estruturante e, preferencialmente, por todos eles. Assim, vale entendermos como a proposta se alicerça em cada eixo, investigação científica, processos criativos; mediação e intervenção sociocultural para em seguida, examinar-se o eixo Empreendedorismo.

5.1.1 Investigação Científica

A Investigação Científica é pensada para que, através da realização de práticas e produções científicas, seja investigada pelos alunos a realidade, sendo a proposta alicerçada pelos conhecimentos construídos com os alunos, tais como os conceitos fundantes das ciências e habilidades que valorizam o pensar e fazer científico.

Conforme os referenciais curriculares para elaboração dos itinerários formativos, deseja-se que o estudante se torne apto a:

identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais ; posicionar-se com base em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para respaldar conclusões, opiniões e argumentos, por meio de afirmações claras, ordenadas, coerentes e compreensíveis, sempre respeitando valores universais, como liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade; utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.

O aluno, assim, conforme se planejou nos documentos oficiais adquirirá a capacidade de compreender e resolver situações cotidianas para promover desenvolvimento local e melhoria da qualidade de vida da comunidade, uma vez que se supõe que o estudante aprofunde-se quanto aos conceitos fundantes das ciências, para a interpretação de ideias, fenômenos e processos para serem utilizados em procedimentos de investigação voltados ao enfrentamento de situações cotidianas e demandas locais e coletivas, e a proposição de intervenções que considerem o desenvolvimento local e a melhoria da qualidade de vida da comunidade.

Faz-se mister relacionar como se dá o eixo estruturante investigação científica em cada uma das áreas de conhecimento: ciências da natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias e formação técnica e profissional.

5.1.2 Processos Criativos

O eixo Processos Criativos prevê a possibilidade de idealizar e executar projetos que tenham na criatividade seu maior foco, utilizando para tal fim, conhecimentos como a Arte, Cultura, Mídia, Ciências e suas aplicações e como habilidades o pensar e fazer criativo.

Conforme prescreve o Currículo Paulista – Etapa Ensino Médio, pretende-se que com esse eixo o aluno seja capaz de reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais, que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade ; questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com incertezas e coloca-las em prática ; difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas, analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancemos interlocutores pretendidos. O aluno adquirirá a capacidade de expressar-

se criativamente e/ou construir soluções inovadoras para problemas da sociedade e do mundo do trabalho.

5.1.3 Mediação e Intervenção Sociocultural

O eixo estruturante Mediação e Intervenção Sociocultural prevê que o estudante venha a se interessar e se envolver na vida pública através da realização de projetos de mobilização e intervenção sociocultural. Pretende-se que o eixo contribua para levar ao estudante, além dos conhecimentos necessários, também questões que abordem situações que venham a afetar a vida dos seres humanos e do planeta e como habilidades, a convivência e atuação sociocultural e ambiental. Pretende-se que com esse eixo estruturante o aluno seja capaz de reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis; mobilização de conhecimentos de uma ou mais áreas para mediar conflitos, promover entendimento e implementar soluções para questões e problemas identificados na comunidade; compreender e considerar a situação, a opinião e o sentimento do outro, agindo com empatia, flexibilidade e resiliência para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a valorização da diversidade; participar ativamente da proposição, implementação e avaliação de solução para problemas socioculturais e/ou ambientais em nível local, regional, nacional e/ ou global, corresponsabilizando-se pela realização de ações e projetos voltados ao bem comum. O aluno adquirirá a capacidade de mediar conflitos e propor soluções para problemas da comunidade.

5.1.4 Eixo Empreendedorismo

Objeto de análise do presente trabalho em relação à aplicação realizada no projeto Escola de Negócios das primeiras séries do Colégio Porto Seguro, o eixo formativo Empreendedorismo tem como ênfase expandir a capacidade dos estudantes de mobilizar conhecimentos de diferentes áreas para empreender projetos pessoais ou produtivos articulados ao seu projeto de vida, pois as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio em seus referenciais para elaboração dos itinerários formativos preveem que o jovem por estar inserido em uma sociedade que tem como características atuais a incerteza, volatilidade e mudança permanente, este estudante precisa ser orientado a ter em si conhecimentos e habilidades que os habilitem a que se adaptem rapidamente a diferentes contextos, encontrando novas oportunidades.

O Eixo Empreendedorismo, de acordo com os Referenciais Curriculares para a elaboração de Itinerários Formativos publicado pelo Ministério da Educação (MEC), Portaria Nº 1.432, de 28 de Dezembro de 2018 tem como objetivo:

Aprofundar conhecimentos relacionados a contexto, ao mundo do trabalho e à gestão de iniciativas empreendedoras, incluindo seus impactos nos seres humanos, na sociedade e no meio ambiente;

Ampliar habilidades relacionadas ao autoconhecimento, empreendedorismo e projeto de vida;

Utilizar esses conhecimentos e habilidades para estruturar iniciativas empreendedoras com propósitos diversos, voltadas a viabilizar projetos pessoais ou produtivos com foco no desenvolvimento de processos e produtos com o uso de tecnologias variadas.

Como foco pedagógico neste eixo, o documento aponta que os estudantes são:

estimulados a criar empreendimentos pessoais ou produtivos articulados com seus projetos de vida, que fortaleçam a sua atuação como protagonistas da sua própria trajetória. Para tanto, busca desenvolver autonomia, foco e determinação para que consigam planejar e conquistar objetivos pessoais ou criar empreendimentos voltados à geração de renda via oferta de produtos e serviços, com ou sem uso de tecnologias. O processo pressupõe a identificação de potenciais, desafios, interesses e aspirações pessoais; a análise do contexto externo, inclusive em relação ao mundo do trabalho; a elaboração de um projeto pessoal ou produtivo; a realização de ações-piloto para testagem e aprimoramento do projeto elaborado; o desenvolvimento ou aprimoramento do projeto de vida dos estudantes. (MEC, 2018).

Abaixo são descritas as habilidades relacionadas ao autoconhecimento, empreendedorismo e projeto de vida, sendo o significado da sigla EMIFCG (Ensino Médio, Itinerários Formativos, Competências Gerais), conforme anexo 1:

(EMIFCG10) Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.

(EMIFCG11) Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.

(EMIFCG12) Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas ao mundo do trabalho, que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã. (MEC, 2018)

Analisando o vocabulário utilizado no tocante às habilidades relacionadas ao autoconhecimento, empreendedorismo e projeto de vida, à luz de uma impressão mais desavisada, é possível que se questione a aplicação de conceitos mais relacionados a empresas e sua aplicabilidade na educação, entretanto, a criação de projetos e soluções para problemas complexos, o raciocínio lógico matemático e a interrelação com o projeto de vida podem tornar a possibilidade de utilização dessa prática algo transformador, haja vista que pressupõe-se na proposta de empreendedorismo a possibilidade de criação de empreendimentos pessoais ou produtivos articulados ao projeto de vida.

A possibilidade de se utilizar plenamente o potencial criativo e ideias inovadoras, características de jovens talentosos e estimulados, parecem ter corroboração através da apropriação de conhecimentos como: o contexto, mundo do trabalho e gestão de iniciativas empreendedoras e como habilidades: o autoconhecimento, empreendedorismo e projeto de vida, a fim de que se possibilite a elaboração de soluções para problemas ambientais e sociais de uma comunidade, de forma colaborativa e dinâmica a fim de que as demandas dos jovens por ambientes de aprendizagem mais inovadores e mais próximos com as demandas da sociedade atual.

É perceptível ao se estudar as habilidades pretendidas pela proposta, a ousadia na elaboração, pois há que se aliar os conceitos empreendedores a atitudes que terão de se desenvolver através do projeto de vida.

Assim, percebe-se claramente que não basta para o sucesso de uma concepção empreendedora o planejamento ou a disposição do docente encarregado do itinerário, mas, elaborar em conjunto com a proposta pedagógica desenvolvida pela Escola, o Projeto de vida de forma colaborativa, complementar e harmônica.

Esta interdependência entre Projeto de Vida e Empreendedorismo pode vir a dar conta de aspectos socioemocionais envolvidos e pretendidos nos itens de habilidades acima descritos, como “reconhecer e utilizar qualidades pessoais com confiança; perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade; foco, persistência e efetividade; refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros.”

Entretanto, tais aspectos emocionais não parecem tão simples de equacionar, levando-se em conta a faixa etária, o aspecto maturacional dos estudantes, pois são adolescentes e as metas de desenvolvimento dessas habilidades elencadas podem levar muitos anos, uma vez que os processos seletivos de contratação no mercado buscam indivíduos com tais características para cargos que requerem liderança e experiência, quiçá dizer de um estagiário ou, no modelo proposto um estudante ainda em preparação para a etapa de estagiar. A análise pode levar o interlocutor a pensar nesta proposta como limítrofe entre a realidade e a utopia pedagógica. Parece necessário para se alcançar os fins propostos, uma elaboração curricular de forma que o projeto pedagógico da Escola passe a priorizar o desenvolvimento de tais características nos estudantes, o que representaria um avanço em patamar somente alcançado em algumas experiências já relatadas nos capítulos anteriores e na maioria delas nos países mais desenvolvidos economicamente.

Se forem deixados de lado os aspectos já discutidos quanto à esfera emocional e pensar-se sobre as propostas definidas tendo em vista as possibilidades pedagógicas empreendedoras, tais aspectos parecem demonstrar uma mesma exigência, pois ações como “superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora; utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos ;

(...) identificar aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas ao mundo do trabalho, que orientam escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã” também podem ser encaradas como exigências àqueles que já estão em etapas avançadas no mercado de trabalho.

As ações para o empreendedorismo pressupõem a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões, voltadas ao desenvolvimento de produtos ou à prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias. com o propósito do aluno adquirir capacidade para estruturar iniciativas empreendedoras que fortaleçam atuação como protagonistas da sua trajetória.

Empreendedorismo nas Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Para desenvolver este eixo na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, é importante propiciar situações que permitam ao estudante ter clareza que empreender não está atrelado apenas a desenvolver um produto ou abrir uma empresa. Trata-se de traçar e executar metas de modo a colocar em prática seu projeto de vida.

Nesse sentido, é importante que o estudante conheça modelos de ambientes empreendedores (incubadoras, aceleradoras, feiras de negócios, startups e outros) e possa testar suas hipóteses, buscar caminhos e parcerias para colocar em prática suas ideias ou mesmo aprofundar os estudos acadêmicos.

Assim, espera-se que o estudante tenha entendimento de como empreender para produzir ou desenvolver um produto, um serviço ou para atingir seus objetivos de vida pessoal e/ou profissional, de forma inovadora, crítica, ética e cidadã.

Empreendedorismo e as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

O eixo Empreendedorismo envolve-se com a mobilização de conhecimento se o reconhecimento do que ainda precisa ser desenvolvido para empreender projetos pessoais e produtivos que estejam no horizonte do projeto de vida do estudante. Especificamente no campo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, destaca-se a análise dos fundamentos da ética, de forma a conhecer e propor empreendimentos capazes de valorizar a liberdade, a cooperação, a autonomia e a convivência democrática, entre outros valores.

É preciso considerar, no contexto deste eixo, que o estudante deve assumir uma postura participante, atuante e engajada, exercitando a disposição de pensar e repensar, tendo em vista a sustentabilidade dos seus projetos e o potencial transformador de suas ações.

Assim, aprendizagens sobre valores humanos, simbólicos e criativos, o valor patrimonial da cultura brasileira e sua dimensão histórica, social, artística e ambiental, entre outros, podem ser inspiradoras para a efetivação deste eixo.

Por fim, é preciso levar o estudante a compreender que o projeto de vida não se resume a uma escolha pessoal, mas envolve o exercício da cidadania, da empatia, da capacidade de entender o mundo e reconhecer-se como parte dele.

Empreendedorismo nas Linguagens e suas Tecnologias

O empreendedorismo tem como ênfase ampliar a capacidade do estudante de mobilizar conhecimentos de diferentes áreas para desenvolver projetos pessoais e produtivos articulados ao seu projeto de vida. As competências socioemocionais que trazem orientações de como lidar com os outros, consigo mesmo e com os desafios serão desenvolvidas nesse eixo.

O estudante deve ser estimulado a criar empreendimentos pessoais e produtivos para se fortalecer em sua atuação como protagonistas da sua própria trajetória. Para tanto, este eixo busca desenvolver no estudante autonomia, foco e determinação, a fim de que consiga planejar e conquistar objetivos pessoais ou criar empreendimentos voltados à geração de renda via oferta de produtos e serviços, com ou sem uso de tecnologias.

O processo pressupõe a identificação de potenciais, desafios, interesses e aspirações pessoais; a análise do contexto externo, inclusive em relação ao mundo do trabalho; a elaboração de um projeto pessoal e produtivo; a realização de ações-piloto para testagem e aprimoramento do projeto elaborado; e o desenvolvimento ou aprimoramento do projeto de vida do estudante.

Com essas proposições, espera-se que o estudante que optar pelo itinerário da área de Linguagens e suas Tecnologias aprimore um perfil que esteja em consonância com seu projeto de vida, e lhe proporcione uma formação para a inserção e permanência no mundo do trabalho.

Empreendedorismo, Matemática e suas Tecnologias

No eixo Empreendedorismo, Matemática e suas Tecnologias o foco é a expansão da capacidade do estudante para estruturar iniciativas empreendedoras, mobilizando os conhecimentos matemáticos e das demais áreas para empreender projetos que fortaleçam a atuação como protagonista da sua trajetória escolar e de seu projeto de vida.

Com os itinerários formativos da área de Matemática, espera-se que o estudante compreenda a relação entre a Matemática e seu projeto de vida, tendo garantido os aprofundamentos de conceitos oriundos do saber matemático, e que seja capaz de aplicar procedimentos e utilizar ferramentas que ampliem sua capacidade de tomar decisões e agir no exercício pleno da cidadania de maneira ética, solidária e sustentável.

Nessa perspectiva, optou-se em articular os aspectos da modelagem matemática para dar significado a objetos da área, pois é no contexto histórico do desenvolvimento do pensamento matemático que podemos justificar todos os fundamentos matemáticos utilizados como objetos de conhecimento no desenvolvimento do saber, na trajetória estudantil.

Quanto aos itinerários formativos integrados, cabe dizer que o desenvolvimento metodológico está ligado à modelagem matemática, com a retomada e o aprofundamento de conceitos e procedimentos matemáticos, comumente utilizados nas diferentes áreas do conhecimento.

Tais conceitos e procedimentos remetem, por exemplo, ao refinamento do estudo das razões, proporções e relações de interdependências (funções), habitualmente utilizadas na área das Ciências da Natureza. Na área de Ciências Humanas, por exemplo, temos o aprofundamento dos estudos em geometria cartográfica, o uso das escalas e a interpretação de gráficos e tabelas. E, na área de Linguagens, as várias utilizações dos registros de representações semióticas, bem como a interpretação de registros em tabelas, gráficos e infográficos.

Empreendedorismo e a formação técnica e profissional

A prática do empreendedorismo para a formação profissional, embora pareça elementar, deve ser fortalecida em amplas frentes, não se voltando apenas à implementação de negócios, mas também a ações intraempreendedoras e propostas que contemplem os anseios do estudante – seu projeto de vida é um exemplo prático disso. Para desenvolver a temática deste eixo estruturante, pode-se adotar como premissa o desenvolvimento de competências transversais que mobilizem conhecimentos e busquem novas oportunidades de negócio e de atuação profissional, permitindo ao estudante resolver problemas relacionados ao mundo do trabalho e ao seu cotidiano. Como exemplo, pode-se criar um portfólio ao longo do Ensino Médio, composto de trabalhos, pesquisas, produções práticas, protótipos, entre outras possibilidades.

A educação profissional é marcada pela combinação das demandas dos setores produtivos, dos interesses dos indivíduos e dos interesses coletivos, devendo, assim, preparar o cidadão para o desempenho de “profissões”, cada vez mais fluidas, intangíveis e mutantes. O trabalhador deve estar habituado e preparado para a adaptação contínua às possíveis relações profissionais, às novas tecnologias e inovações, ao posicionamento intelectual, político e filosófico dos atores sociais, incluindo concepções e visões de mundo, comportamento, condutas e valores.

O foco do ensino profissionalizante deve estar alinhado aos interesses do estudante. Os conhecimentos (temas relativos à vida contemporânea e ao cânone cultural de cada sociedade), as habilidades, incluindo as inclinações técnicas, tecnológicas e científicas, deverão estar relacionados aos seus anseios e seu projeto de vida.

O itinerário formativo referente à formação técnica e profissional deve ser desenvolvido em um contexto contemporâneo, altamente volátil e que contemple a informatização e digitalização de processos de ensino e aprendizagem, além de materiais lúdicos, plataformas de ensino diferenciadas e gamificação de processos pedagógicos, mostrando-se sempre aderente às demandas locais.

CAPÍTULO 6

ESTUDO DE CASO: A PROPOSTA PARA AS 1^{as} SÉRIES NO ITINERÁRIO FORMATIVO

Será realizada a análise de uma proposta curricular através do trabalho realizado em um itinerário formativo construído e desenvolvido pelo Colégio Visconde de Porto Seguro, um trabalho com itinerários formativos que já vinha sendo gestado pelo Colégio Porto Seguro e que apresentava resultados bastante significativos através de mais de duas décadas de desenvolvimento pedagógico através do curso técnico de comércio exterior, através da pesquisa sobre uma projeto que ocorre nas primeiras séries do ensino médio do Colégio Visconde de Porto Seguro, no qual a *expertise* adquirida ao longo de mais de vinte anos em que a escola trabalhou um curso técnico voltado para o comércio exterior e para os negócios serviu de alicerce para a construção deste itinerário formativo, denominado atualmente como escola de negócios.

Partindo-se do pressuposto que, em sua maioria, os interessados no tema sejam educadores que se deparam com os desafios ao pensarem seus planejamentos em itinerários formativos, este trabalho é concebido através de um estudo de caso onde se estabeleceu como etapas para se chegar ao estudo de caso em si, um primeiro momento, onde se procurou ambientar o interlocutor como o tema empreendedorismo, a fim de que muito do senso comum propagado erroneamente ou de forma superficial, tivesse algum embasamento inicial que auxiliasse o interessado no tema a conhecer um pouco mais tecnicamente o tema empreendedorismo. Um segundo momento procurou trazer aspectos mais inerentes ao Ensino do Empreendedorismo e suas possibilidades.

Em outro capítulo, buscou-se considerar os aspectos do empreendedorismo social que são extremamente interessantes, uma vez que, ao contrário de outrora, onde se considerava a filantropia um sinônimo para o Empreendedorismo Social, atualmente ele tem seu papel cada vez mais relevante quando se aborda o tema empreendedorismo. Em outro momento, um inicial panorama de como se dá e se vê essa obsessão pelo empreendedorismo na Europa através de seus sistemas de ensino e documentos norteadores e como ele ocorre em alguns países do mundo. Em seguida, a opção foi trazer novamente para o cenário brasileiro essa influência exercida na Europa e no resto do mundo pela OCDE e pelo PISA, vista no capítulo anterior, apresentando através de um histórico como tais influências foram importantes e decisivas na elaboração da lei que originou a reforma do Novo Ensino Médio, até a chegada para a realização de uma primeira proposta estadual com o tema, que é o Currículo Paulista. Tal percurso teve por finalidade trazer subsídios fundamentais para o tema objeto do Estudo de caso, com a proposta de se pesquisar através dos documentos disponíveis, projeto pedagógico do Colégio, do planejamento, das matrizes curriculares, atas de reuniões de professores, vídeos do projeto, registros de orientação de alunos, regimento escolar e planos de ensino homologados junto à diretoria de Ensino, dentre outros acompanhamentos, como são desenvolvidas as propostas que levam à construção de competências para o aluno que escolhe o Itinerário.

Assim, caminha-se abaixo com o histórico que nos trouxe até o momento que vivenciado por todos os educadores brasileiros que se dedicam à nobre tarefa de trabalhar com alunos do Ensino Médio.

A ideia de uma base nacional comum não é, de fato, uma novidade, nem para os países com unificação ou consolidação mais longeva, nem para países com tradição republicana mais recente, como o Brasil, onde, de fato, podemos ver a noção embrionária de uma base comum, já presente na constituição de 1823:

A constituinte de 1823, logo após a Independência, antes de sua dissolução forçada, já se debatia com essa questão e não conseguiu efetivar a proposta de um “tractatus” de educação válido para toda a juventude brasileira, sob a forma de um compêndio a ser levado a todos os rincões do país. (CHIZZOTTI, 1996).

A proposta vigente de se criar um currículo nacional norteador tendo a necessidade de se pensar sob o aspecto da urgência e abrangência, é analisada por meio desta pesquisa, de modo a se perceber os impactos das ações norteadoras sobre o Ensino Médio, notadamente a opção política que se fez recentemente no Brasil privilegiando o foco das ações governamentais para o Ensino Médio, mesmo sabendo que urge um olhar mais atento para a educação primária, para a educação elementar, entendida essa educação para o ensino fundamental como um direito do cidadão, um dever do Estado, uma relação umbilical entre um currículo nacional e o exercício da cidadania.

Sob uma perspectiva histórica, este direito do cidadão, este exercício da cidadania, pressupõe existir uma perspectiva social que garanta a escolarização necessária para a inserção desse jovem em um contexto social que lhe favoreça o alcance das prerrogativas constitucionalmente expressas, mas que na prática são pouco atingidas.

Não é fenômeno recente, ao contrário, advém de princípios norteadores próprios das revoluções modernas, nos quais o conceito de soberania popular impunha-se como uma necessidade para que se substituísse a autoridade das elites dominantes ou dos monarcas, a fim de que o povo estivesse mais próximo e mais participante dos rumos a serem tomados e que houvesse alternância de poder como forma de não se perpetuar uma autoridade que, como vê-se ao longo da história, poderia se mostrar despótica.

No mundo atual, os estados democráticos tem a obrigação constitucional de fornecer, em pé de igualdade, condições para que o jovem aprenda e se desenvolva, com as mesmas oportunidades para todos e o currículo escolar tem papel preponderante nessa tarefa de se lutar por uma igualdade dos cidadãos na busca de uma educação que se realiza como uma função social do Estado, uma vez que, como nos ensina Chizzotti (2020):

(...) a cidadania não se confina ao conjunto de direitos legais de liberdades políticas, fundamentado nos liames jurídico-políticos de um Estado abstrato, ela pressupõe a partilha e o usufruto dos valores e a garantia dos benefícios sociais disponíveis para toda a sociedade, como saúde, educação, segurança, proteção social.

É primordial para uma democracia que os sistemas de educação se alicercem através da “cultura comum, composta pelos conhecimentos, pelas crenças, pelas práticas, pelas leis, pelos costumes, pelas artes e pelas tradições e pelo modo de vida, criados, conservados e partilhados pelo conjunto da população do Estado nacional” (CHIZZOTTI, 2020).

Neste ponto, examinado-se alguns aspectos de intersecção entre cidadania e sua indispensável presença na formulação de políticas públicas educacionais, pode-se inferir sobre a importância para uma noção da formulação de uma base nacional comum curricular que venha a dialogar com os conceitos de cidadania expressos nos parágrafos anteriores a fim de que, como pode ser estudado através de CHIZZOTTI (2020):

A educação e todo o sistema de ensino escolar, nos estados democráticos, estão no centro de um projeto político universalista da educação: todos os indivíduos, elevados à condição de cidadãos, têm, indistintamente, o direito subjetivo à educação escolar, e o Estado tem obrigação objetiva de garantir a todos os cidadãos a igualdade de direitos civis e sociais dos quais a educação escolar é parte substantiva.

Segundo CURY (2018), “a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) carrega, em si, o sonho iluminista de universalização de direitos no tocante ao acesso ao conhecimento acumulado e à qualidade da educação que se realizaria pela distribuição igualitária e isonômica desses conhecimentos.” Dito de outra forma, o pleno desenvolvimento da pessoa, a realização dos sonhos dos estudantes, desenvolvendo seus talentos, potencialidades, sua personalidade são as pedras fundamentais para que a educação tenha impacto na vida dos estudantes e propicie uma transformação social significativa para nossa sociedade, fazendo uso das palavras de CHIZZOTTI (2020):

A primeira finalidade da educação escolar nos sistemas de educação dos estados nacionais republicanos, expressa na Constituição Brasileira, é o pleno desenvolvimento da pessoa. A escola deve propiciar a realização da personalidade de cada aluno: o desenvolvimento de suas aspirações, talentos e virtualidades pessoais, capacitando cada cidadão para realizar sua vida conforme seus interesses no convívio de seus concidadãos. O pressuposto fundamental da aprendizagem escolar é o impacto profundo que a educação gera em todos os domínios da vida, e ao longo de toda a vida, qualquer que seja a idade, tanto na vida privada em suas relações interpessoais, quanto na sua vida social em suas interações sociais.

Se o pleno desenvolvimento da pessoa é condição constitucional expressa, pode-se ver também que na Carta Magna do Brasil, no título VIII, da Ordem Social, no Capítulo III, Seção I – Da Educação, no artigo 205, é explicitada quais são as finalidades da educação pública:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2018).

Este pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para ser cidadão e estar qualificado para o mundo do trabalho tem seu lugar de análise através da presente proposta de investigação, na qual pretende-se que seja desenvolvida um estudo de caso que aponte se esse percurso de aprendizagem, que nas palavras de Chizzotti (2020) deve ser singular e único, dando condições necessárias para elevar a qualidade de sua vida e alcançar realização pessoal, e é premissa de trabalho do Colégio Visconde de Porto Seguro, permite que se reúna condições para uma melhor qualidade de vida dos estudantes, que tenha impacto na vida desses jovens e que será estudado através de documentos como planejamento, atas de reuniões de professores, vídeos da proposta, encontros para orientação de alunos, planos de ensino homologados junto à diretoria de ensino, além de documentos que demonstram a migração da proposta de curso técnico em comércio exterior para uma proposta de itinerários formativos alinhada com o que se convencionou chamar de novo ensino Médio, como matrizes curriculares, através das quais, pretende-se compreender como se desenvolve pedagogicamente e curricularmente a proposta de empreendedorismo, projeto que ocorre nas primeiras séries do Ensino Médio do Colégio Visconde de Porto Seguro, no qual a expertise adquirida ao longo de mais de vinte anos em que a escola trabalhou um curso técnico voltado para o comércio exterior e para os negócios serviu de alicerce para a construção deste itinerário formativo, denominado atualmente como Escola de Negócios.

Será descrita como essa possibilidade de prática curricular se desenvolve, através das propostas pedagógicas trabalhadas ao longo de um ano e que culminam com a apresentação do produto final em um projeto conhecido como Feira de Empreendedorismo. Nesse projeto, são apresentados os produtos desenvolvidos pelos alunos e adequados a mercados internacionais prospectados e suas estratégias de marketing para a inserção e comercialização. A responsabilidade ecológica e ambiental, prioridade do Colégio, é a temática que inspira a produção dos alunos.

A proposta de trabalho do colégio é destinada a alunos da primeira série do ensino médio e tem por escopo a concepção e desenvolvimento de plano de negócios de produto ou serviço criativo e inovador, pautado pela responsabilidade social e empresarial, alinhado aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas – Agenda 2030.

Pretende-se que os alunos sejam familiarizados com a administração e suas funções, bem como diferentes modelos de negócios e respectivas unidades de transformação, adquirindo competência para o uso de ferramentas administrativas para solução de problemas e tomada de decisão.

A proposta de empreendedorismo do colégio almeja que o aluno desenvolva uma proposta de plano de negócio voltado a atender requisitos regionais nacionais, direcionando produtos ou serviços para o mercado internacional, finalizando com a organização e exposição deste plano em Feira de Empreendedorismo. Para tanto serão utilizadas atividades em laboratório, visitas técnicas, parcerias com universidades e centros de pesquisa, entre outras estratégias didático-pedagógicas, conforme descritas na sequência.

Ao familiarizar o aluno com os principais conceitos e desafios da administração, e promover pensamento crítico, visão sistêmica, trabalho em equipe, foco em objetivos e resultados, escuta ativa, feedback, empatia, uso da linguagem adequada e do comportamento ético, colocando em prática todo o conteúdo assimilado no decorrer do curso, tendo, nesta qualidade, competência para aplicá-lo em sua vida pessoal e profissional, o colégio entende que realiza sua missão de entregar os alunos melhor preparados para o mundo empresarial, para o mercado de trabalho.

Os passos adotados no desenvolvimento do projeto têm início na sala de aula, no espaço que estão habituados a construir o conhecimento, com a finalidade dos alunos compreenderem a concepção do projeto e o que pode ser descrito no diário de bordo.

A seguir será desenvolvida a forma como isso ocorre e na sequência, com base em documentos como planejamento, atas de reuniões de professores, vídeos da proposta, encontros para orientação de alunos, planos de ensino homologados junto à diretoria de ensino, matrizes curriculares, haverá uma descrição mais pormenorizada das etapas de trabalho com os alunos e daquilo que foi observado em relação à proposta de itinerários formativos.

Os alunos são apresentados à proposta inicialmente através de uma dinâmica de empreendedorismo, em que os alunos são conscientizados com práticas de mercado em uma atividade prática, com os professores de administração, comércio exterior e marketing, conjuntamente, sobre a importância de empreender para solucionar os problemas do mercado nacional e internacional, nesta atividade os alunos são divididos em equipe e logo após aprender o que é “Design Thinking”, desenvolvem uma solução empreendedora para o problema apresentado, tanto para o mercado nacional, como um mercado internacional que também teria suas necessidades solucionadas com a solução apresentada.

Para as demais aulas, os alunos estarão enturmados conforme suas escolhas, e as atividades passam a ser divididas entre administração, comércio exterior e marketing, e a cada passo uma parte do produto e sua apresentação vai se formando.

Como uma das atividades-chave no projeto de empreendedorismo é a criação de uma empresa, que será apresentada aos visitantes e avaliadores durante a feira de empreendedorismo, os alunos iniciam o aprendizado com o professor de administração os

princípios e os objetivos de uma organização de acordo com os livros de Teoria Geral de Administração, como atividade prática desenvolvem uma Razão Social e um Nome Fantasia a ser utilizado pela sua empresa no decorrer do projeto.

As propostas têm como horizonte norteador o que ocorre no mercado de trabalho, no mundo corporativo, haja vista que no dia da feira de empreendedorismo os estudantes se vestem como funcionários de uma empresa, o que chamam de *dress-code* ou uma conduta formal de vestimenta definida por eles mesmos e que não dialoga com a informalidade das roupas usadas por colaboradores de uma *startup*, por exemplo, são vestes mais formais, como as usadas em ambientes jurídicos, como por exemplo advogados ao comparecerem aos fóruns. Assim, com a finalidade de se criar uma meta aos alunos, nos moldes empresarias de estabelecimento de metas, os professores de *marketing* neste primeiro passo, trabalham um tema específico para que as empresas adequem seu ramo de atividade, o tema é trabalhado com o que o mercado já oferece e o que ainda é necessário para que as pessoas possam ter suas necessidades supridas neste segmento.

Já com o tema definido, em administração os alunos determinam as partes interessadas na solução do problema, definindo assim a importância de desenvolver algo bom para sociedade afim de ter clientes, tanto quanto para empresa com a finalidade de obter lucro e sem se descuidar do ambiente que o cerca.

Em *marketing* eles começam a desenvolver então, uma concepção de produto ou serviço que podem começar a criar, para tanto partem do princípio de que ideias podem ser desenvolvidas a partir de algo ou alguma coisa, assim os professores apresentam diversas soluções existentes no mercado para que possam se inspirar e começar a criação de sua própria solução, sendo desde um aplicativo, até um produto real.

Em comércio exterior, os alunos começam a conhecer a amplitude do mercado internacional e as oportunidades que ele oferece para empreendedores que possuem uma solução inovadora. Aprendem que qualidade deve ser diferente para clientes diferentes e que seu produto ou serviço deve ser adequado ao que o cliente deseja e não ao que a empresa acha que é necessário.

Em continuidade à ação de constituição da empresa, os alunos aprendem conceitos de eficiência e eficácia, para que possam medir o nível de eficiência nas atividades desenvolvidas no projeto pelos próprios membros da equipe, sendo que cada atividade podem se auto avaliar e ao final, podem visualizar com clareza seus gargalos e se necessário ter uma intervenção dos tutores do projeto para que os que estiverem com eficiência muito baixa possam se adequar a excelência esperada pelos organizadores.

Com a empresa que eles estão criando com o propósito acadêmico de simular uma situação real, deve-se definir seu ramo de atividade e sua razão social, em marketing começam a trabalhar o desenvolvimento da marca da empresa, iniciando assim o projeto de criação do logo. Nessa fase vários conceitos são trabalhados e posteriormente praticados no projeto, como a teoria das cores, que após aprenderem os alunos devem fazer ajustes às cores de sua marca. Também aprendem conceitos de design que redefinem as formas e as curvas de sua marca, para ajustar ao padrão de seu ramo de atividade.

Conceitos de Taylor, Ford e Fayol são desenvolvidos em administração para que os alunos comecem a desenvolver o Plano de Negócios formal da empresa, o plano consiste em um projeto escrito, em que devem demonstrar como seria a empresa criada em uma situação real.

O início da construção do Plano de Negócios trata das etapas para constituição real da empresa, desde a cidade em que o escritório, em caso de prestadora de serviços, ou o galpão em caso de indústria, devem ser instalados, afinal devem ter mão de obra qualificada onde se instalarem, além de facilitar a logística pensando localização estratégica, próximo a fornecedores e clientes em potencial.

Na etapa de construção do Plano de Negócios, os alunos trabalham nas aulas de administração conceitos de organograma e fluxograma, assim, podem criar sua própria hierarquia, escolhendo um líder, aqui chamado de CEO e os responsáveis por cada etapa do projeto, sendo denominados cada um com um cargo equivalente, formando assim um organograma muito semelhante aos encontrados nas organizações atuais.

Após determinarem a cidade onde pretendem que a empresa tenha sua sede, os alunos devem procurar locais reais para instalação de suas empresas, para isso utilizam imobiliárias locais ou on-line que possuam imóveis no perfil que precisam para atender sua produção ou escritório, assim a empresa pode ter um endereço físico que comprove ser localização estratégica, além de determinar custos de aluguel para definição dos custos totais do projeto.

Em marketing, logo após desenvolverem o logo da empresa, os alunos continuam a desenvolver diferenciais para sua ideia de produto e neste momento começam a criar nome para o produto e iniciam o que chamamos de projeto 3D para visualização de suas ideias.

Em comércio exterior começam a trabalhar o sistema harmonizado, pois apenas com a classificação fiscal correta do produto podem fazer a logística internacional da mercadoria e desenvolver o mercado ideal para mesma, nestas aulas conhecem a infraestrutura governamental para internacionalizar empresas brasileiras, como a Apex e seu mapa de oportunidades, com informações de todas as exportações brasileiras nos últimos anos, mercados em processo de abertura, consolidados ou em expansão.

Com o público-alvo (usuários do produto) e mercado alvo (loais estratégicos para venda do produto) definidos, os alunos podem começar a desenvolver com os professores de marketing estratégias comerciais para inserção da marca e do produto.

Em parceria com Universidades – durante a pesquisa a ESPM, Escola Superior de Propaganda e Marketing, foi a Universidade escolhida como parceira principal, ainda que tenha havido colaboração da FAAP (Fundação Armando Álvares Penteado), FEI (Faculdade de Engenharia Industrial), dentre outras - os alunos desenvolvem um site nas línguas dos mercados definidos com as informações da empresa e do produto.

Concomitantemente iniciam a produção de uma propaganda do produto nas línguas específicas dos mercados alvos, para tal um diagrama com o planejamento de como deve ser a construção da propaganda é criado, nele a equipe deve definir qual o objetivo da propaganda, sua duração, as cenas que planejam gravar, os elementos sólidos, estáticos e em movimento necessários e todos os detalhes necessários, para só então iniciarem a filmagem e a devida edição da propaganda.

Ademais, a equipe deve criar redes sociais para divulgação da empresa criada e conseqüentemente do produto a ser apresentado na feira de empreendedorismo, a cada aula de marketing são instruídos a algum tipo de postagem e maneiras de impulsionamento de suas redes.

Para melhor desenvolvimento do projeto em suas equipes, o colégio propõe nas aulas de administração, outros dois conceitos são colocados em prática, sendo o primeiro a APO, Administração por Objetivos, de Peter Drucker, em que os alunos devem estabelecer metas para construção do projeto, incluindo datas iniciais, intermediárias e finais para todas as entregas, incluindo planejamento estratégico, site, mídias sociais, propaganda, estande e demais detalhes a serem apresentados na feira.

O segundo conceito de administração colocado em prática neste momento, é o Diagrama de Gantt, que facilita muito a aplicação da APO, uma vez que os alunos devem incluir no diagrama todas as tarefas

necessárias para conclusão de cada etapa do projeto e as datas previstas para início, meio e fim de cada tarefa, incluindo seus responsáveis, cores são estabelecidas e toda a equipe, incluindo os professores tutores apenas analisando o gráfico, podem acompanhar se as equipes estão executando as tarefas no tempo correto ou se estão atrasados em alguma etapa.

Para formalizar o projeto os alunos são apresentados à teoria burocrática de Max Weber, neste ponto a equipe não apenas aprende, como é reforçada a trabalhar o profissionalismo, sendo extremamente importante nesta fase do trabalho em que cada aluno deverá desempenhar suas funções muitas vezes de maneira autônoma, a hierarquia e a divisão de trabalho, uma vez que o líder deverá delegar diversas responsabilidades aos outros membros como participações de reuniões simultâneas com tutores, sendo cada membro da equipe dividido em propaganda, redes sociais e site, além é claro da impessoalidade, deixando claro que a responsabilidade para criação do produto deve ser de todos, sendo as cobranças para andamento do projeto uniformes e imparciais, evitando assim conflitos comuns ao trabalho em equipe.

As responsabilidades social e ambiental são tão importantes e fundamentais no projeto, que passam a ser itens obrigatórios, não apenas no mercado, como no projeto, assim, cada equipe deve criar seu código de ética interno, com regras claras de como deve ser o tratamento entre os membros da equipe, não obstante, devem aplicar a Responsabilidade Social nas empresas criadas, sendo incentivados a buscar uma instituição social para patrocinarem, criando possíveis maneiras da empresa contribuir com a instituição e divulgando o trabalho da mesma no site da empresa e inclusive na feira de empreendedorismo.

Antes de começar a produção de uma unidade do produto, os alunos são levados para sala de artes a fim de projetarem um desenho de como idealizam o produto final, nesta fase todos os componentes da equipe participam com ideias, desenhando, criando uma maquete se necessário, com palitos, massa ou qualquer objeto que possam expressar o objetivo final para criação do produto, a cada aula na sala de artes, são incentivados a criar melhorias nos produtos.

Nas aulas de administração os alunos trabalham as tipologias de poder, para melhor gestão do trabalho em equipe, buscando serem menos coercitivos ou utilitários e mais normativos.

Nesta fase também são apresentados ao modelo japonês de administração, uma vez que precisam melhorar a cada dia o produto, o Ciclo de Deming (*PDCA*, do inglês *Plan*, planejar, *Do*, fazer ou executar, *Check*, checar, verificar e *ACT*, Agir) é primordial para que continuem o processo de melhoria contínua, buscando informações do usuário final para efetuar pequenas alterações na maquete ou no desenho do produto.

Após chegarem à conclusão de como deve ser o produto, já com todas as alterações necessárias, cada equipe é instruída em marketing a criar um protótipo 3D do seu produto, protótipo este que podem utilizar não apenas para divulgar em suas redes sociais, como inserir em seus sites e utilizar como base para construção real do produto junto as universidades parceiras.

Em comércio exterior os alunos já podem buscar países que tem necessidade de produtos com as características apresentadas, assim utilizando a Classificação Fiscal do produto para desenvolver mercado e internacionalizar a empresa e exportar seus produtos. Neste momento não apenas bases da Apex, Agência brasileira de Promoção de Exportações e Investimentos, como da OMC, Organização Mundial do Comércio e do banco mundial são utilizados para obter as opções mais viáveis para desenvolver um mercado alvo de sucesso para esta operação.

Nas próximas etapas os alunos intensificam a interdisciplinaridade para transformar o protótipo 3D em um produto real, para tanto, efetuam alguns encontros com universidades parceiras, onde terão acesso a *labmakers*, engenheiros ou profissionais específicos do processo de produção de seus produtos, lá podem continuar aperfeiçoando suas ideias, como trocar alguma matéria prima se necessário.

Simultaneamente a equipe começa a aprender a escola da qualidade e suas ferramentas, assim, poderão considerar o uso no planejamento estratégico da constituição da empresa ou até mesmo no processo de produção do produto.

Já com a concepção do projeto, podem projetar em marketing, como seria um estande que podem construir e expor o produto criado, a empresa, o site, as mídias sociais e a instituição social que apoiam, neste momento são apresentadas as diversas formas de apresentação de um produto em um evento como este e iniciam o processo criativo para construção do próprio estande.

O estudo de mercado internacional é finalizado com a escolha de um país para inserção inicial do produto, neste ponto os alunos conhecem os acordos de complementação econômica e as diversas parcerias que o Brasil tem com outros países, escolhendo assim não apenas um território que tenha necessidades do produto criado, como tenha incentivos governamentais e nenhuma barreira impeditiva.

O planejamento estratégico de administração é finalizado com a análise *SWOT*, *Strengths* (forças), *Weaknesses* (fraquezas), *Oportunities* (oportunidades), *Threats* (ameaças), nela os alunos devem analisar com detalhes as forças e fraquezas do produto, a fim de vender as forças e trabalhar as fraquezas com detalhes, logo em seguida iniciam a pesquisa de oportunidades e ameaças que o mercado alvo lhes irá proporcionar a fim de se preparar para enfrentar as ameaças e aproveitar todas as oportunidades nas vendas para este mercado. Depois de analisar todos estes aspectos, cada equipe deve montar um diagrama *SWOT* no planejamento estratégico e em seguida destrinchar todas as soluções encontradas para fraquezas e ameaças encontradas.

O projeto finaliza com a apresentação oficial da empresa e do produto num evento para toda comunidade escolar, onde pais, parentes, amigos e todos os convidados podem visitar os estandes projetados e

construídos pelos alunos, sendo avaliados não mais pelos professores, mas neste momento por profissionais do setor das mais diversas áreas de atuação, como gestores, profissionais de marketing, investidores, especialistas e vários outros.

O evento recebe o nome de Feira de Empreendedorismo, nele cada equipe recebe um espaço de aproximadamente 3 x 3 metros em que deve montar o estande previamente planejado nas aulas de marketing na semana da apresentação, sem ajuda de terceiros e com layout e decoração de acordo com as cores e design da empresa e seu produto.

Cada estande deve apresentar a empresa criada nas aulas de administração, o produto desenvolvido com a interdisciplinaridade das matérias, o site criado pelos alunos em marketing, a propaganda também desenvolvida nas aulas, o planejamento estratégico completo impresso e encadernado, a instituição de caridade que a empresa escolheu apoiar, além do país de destino e público-alvo desenvolvido nas aulas de comércio.

A apresentação deve ser realizada individualmente de acordo com a divisão realizada previamente entre a equipe, que receberá avaliadores nas línguas inglesa, portuguesa, alemã e algumas vezes em espanhol.

A nota final de cada equipe será composta pela média da nota conquistada no planejamento estratégico, notas de avaliações contínuas dos professores de cada matéria, média de notas dos avaliadores externos no dia do evento e uma nota final de autoavaliação realizada pela equipe, onde cada componente pode avaliar seu companheiro de equipe de acordo com sua participação no desenvolvimento do projeto.

O Itinerário Escola de Negócios – Empreendedorismo é composto pelos componentes curriculares oriundos do antigo curso de Técnico em Comércio Exterior: Introdução ao Comércio Exterior / Teoria Geral da Administração / Marketing, com seu correspondente atual formulado para o Itinerário Escola de Negócios, Empreendedorismo : Planejamento Estratégico, Novos Modelos de Negócios e Laboratório de Mídia e Marketing, respectivamente.

Foram analisadas as práticas promovidas em sala de aula pelos professores, tendo como estratégias pedagógicas o *Problem Based Learning*, ou aprendizagem baseada em problemas, bem, como estudos de casos, onde os alunos propõem soluções para situações que simulam práticas cotidianas a serem enfrentadas.

6.1 Introdução ao Comércio Exterior – Planejamento Estratégico

Em Comércio Exterior: exportação e importação, os alunos são instados a estudar as Regras para Prática de Comércio Internacional, sendo-lhes apresentado em um primeiro momento, para familiarização com o Comércio Exterior, a existência dos órgãos fomentadores de Comércio Exterior brasileiro, com destaque para o funcionamento da agência de incremento para o Comércio Exterior brasileiro, a APEX - Agência Brasileira de Promoção de Exportações e Investimentos, que atua para promover os produtos e serviços brasileiros no exterior e atrair investimentos estrangeiros para setores estratégicos da economia brasileira e também um olhar direcionado para a Secretaria Especial de Comércio Exterior e Assuntos Internacionais – SECINT, que é responsável pela atuação internacional do Ministério da Economia nos eixos de comércio exterior e investimentos, instituições e organismos econômico-financeiros internacionais e financiamento externo ao desenvolvimento.

Os jovens devem aprender através do estudo das diversas etapas que passam uma organização em seu processo de internacionalização a pensarem sobre as estratégias mais adequadas acerca de um posicionamento dessas empresas visando o mercado internacional, bem como são levados a compreender as dificuldades inerentes a este processo, mediante um panorama que retrata a diversificação de mercados nos mais diversos países.

Na sequência, é apresentado aos alunos o histórico da criação das Regras para Prática de Comércio Internacional, a fim de que eles analisem os diferentes tipos de condições estipuladas pelos países, retratando como se aplica o Incentivo Fiscal e de que forma isso impacta na decisão para a escolha do mercado exportador.

Ainda quanto ao aspecto dos alunos em estudar as diversas etapas que passam uma organização em seu processo de internacionalização, eles devem pesquisar sobre as barreiras comerciais existentes, que pode ser entendida como qualquer lei, regulamento, política, medida ou prática governamental que imponha restrições ao comércio exterior e são categorizadas em Barreiras tarifárias, que tratam de tarifas de importações e taxas diversas e Barreiras não-tarifárias: que tratam de restrições quantitativas, licenciamento de importação, procedimentos alfandegários, valoração aduaneira arbitrária ou com valores fictícios, Medidas Antidumping, Medidas Compensatórias, subsídios, Medidas de Salvaguarda e medidas sanitárias e fitossanitárias. Dentre estas últimas encontram-se as barreiras técnicas, que são mecanismos utilizados com fins protecionistas.

São apresentados estudos de casos a serem analisados em grupo e há posteriormente a apresentação e discussão quanto aos resultados da pesquisa, com ênfase nos acordos comerciais existentes, compreendendo-se como os blocos econômicos impactam estes acordos e influenciam o panorama geopolítico e econômico mundial.

Os alunos dão início ao desenvolvimento da pesquisa de mercado nos sites da APEX e Ministério da Economia (SECINT) a fim de operacionalizarem o início da operação de exportação, levando em conta a análise dos benefícios da exportação para as empresas, bem como as formas de comercialização diretas e indiretas.

O aluno de escola de negócios será levado a conhecer as negociações com o importador e as modalidades de pagamentos, aprendendo sobre INCOTERMS, termo que vem do inglês, uma abreviatura para *International Commercial Terms*, que traduzido significa Termos Internacionais de Comércio. São normas padronizadas que regulam aspectos diversos do comércio internacional, com a finalidade de deixar clara a alocação de riscos, custos e obrigações entre o comprador e o vendedor em um contrato de compra e venda de mercadorias, compreendendo os riscos e as possíveis consequências de negociar sem estas regras, analisando as diferenças do comércio antes das Incoterms e as características atuais das Incoterms.

Após o conhecimento inicial sobre as Incoterms, o aluno é levado a realizar uma simulação de formação de preço com base no Incoterms sugeridas em sala de aula.

Serão objeto de estudo a formação do preço de exportação do produto, os subsídios possíveis, levando o jovem a estudar sobre o ACC – Adiantamento sobre Contrato de Câmbio, que é um dos mais conhecidos e utilizados mecanismos de financiamento à exportação. Trata-se de financiamento na fase de produção ou pré-embarque e o contrato de câmbio é celebrado antes mesmo do exportador receber do importador o pagamento de sua venda; estudar o que significa ACE, ou Adiantamento sobre Cambiais Entregues, que é um mecanismo similar ao ACC, só que contratado na fase de comercialização ou pós-embarque, com um contrato de câmbio para liquidação futura, onde o exportador pede ao banco o adiantamento do valor em reais correspondente ao contrato de câmbio,

com taxa fixada e o Proex, que é um fundo de financiamento criado pelo Governo Federal, usado por pequenas e micro empresas para a exportação viabilizando financiamento em condições equivalentes às praticadas no mercado internacional, já que o PROEX financia diretamente ao exportador ou ao importador de bens e serviços brasileiros.

O aluno aprenderá sobre o Siscomex (Sistema Integrado de Comércio Exterior), sobre Registro de Exportação (RE), sobre Taxa de câmbio e sobre o Planejamento da Exportação, bem como pensar a localização da empresa exportadora, antevendo e planejando as melhores opções, as mais viáveis financeiramente, sendo estudado a pesquisa de mercado como fator primordial para as operações de Comércio Exterior onde serão analisadas todas as variáveis, com destaque para os fatores culturais, geográficos, socioeconômicos e tecnológicos.

A fim de que seja interado sobre as feiras existentes como medida de comparação e preparação para a apresentação final que ocorre através da Feira de Empreendedorismo, realizada nas dependências do Colégio, há consultas na Internet, pesquisando e atualizando-os sobre as Feiras Internacionais existentes, sobretudo as indicadas pela APEX. Tal fato é relatado como de suma importância no encaminhamento do curso, pois além de apresentar aos estudantes a APEX e os benefícios da exportação para as empresas, tal análise tem como objetivo servir de base para o estabelecimento do mercado alvo, compreendendo a importância da APEX na escolha do país que será objeto da exportação da empresa montada pelos alunos e do produto que a empresa que abrirão optará por exportar.

A fim de que a exportação se realize com a máxima eficácia, o aluno precisa ser levado a conhecer a fundamentação de uma pesquisa de mercado, onde o professor apresenta as possibilidades e metodologias existentes para uma pesquisa de mercado, orienta aos alunos para que estudem as possibilidades de resultados de uma pesquisa de mercado internacional, que na apresentação das conclusões a que chegaram acerca dessa pesquisa de mercado, concluam com suas justificativas de escolha e do plano de exportação da empresa.

Para exportar determinado produto, o aluno compreenderá que ele, como exportador deverá classificar o produto que sua empresa exportará de acordo com um método internacional de classificação de mercadorias, baseado em uma estrutura de códigos e respectivas descrições.

Será apresentado ao jovem o principal método internacional de classificação de mercadorias, que é denominado Sistema Harmonizado de Designação e de Codificação de Mercadorias, ou simplesmente Sistema Harmonizado (SH), que foi com o intuito de aprimorar a coleta, a comparação e a análise das estatísticas, particularmente as do comércio exterior, facilitando as negociações comerciais internacionais, a elaboração das tarifas de fretes e das estatísticas relativas aos diferentes meios de transporte de mercadorias e de outras informações utilizadas pelos diversos intervenientes no comércio internacional.

No caso específico da empresa criada pelos alunos optar pela exportação ao Mercosul, os alunos serão preparados para a utilização da Nomenclatura Comum do MERCOSUL (NCM), adotada por Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai desde janeiro de 1995.

Para que fique bem clara a noção dessa classificação, são adotados em sala de aula exercícios de classificação de mercadoria, consultas na Internet de vídeos institucionais de empresas, com demonstração desses vídeos institucionais pelos grupos em sala de aula.

Percebe-se no professor que elaborou a proposta, uma preocupação em estudar sobre a indústria nacional brasileira, suas peculiaridades, o momento atual que passa nossa indústria, bem como a história da industrialização no Brasil, comparando com os países concorrentes, a fim de que seja demonstrada a necessidade de um país manter as suas indústrias e evitar os processos de desindustrialização.

Nesse momento do curso, o aluno já se familiarizou com a forma de trabalho dos itinerários, com suas aplicações práticas, com a forma de pesquisa que ele deve desenvolver e o professor passa a demonstrar como a escola de negócios e o projeto de empreendedorismo ocorrerá tendo como base as metodologias ativas e como o aluno deve ser levado a compreender o trabalho em equipe e a sua importância para a realização do projeto.

6.2 Introdução à Teoria Geral da Administração – Novos Modelos de Negócios

Neste componente curricular, o aluno iniciará seu percurso sendo levado a compreender a razão principal da existência de um negócio e da sua relação com a satisfação do cliente. Após compreender tal conceito, o professor trabalha o conceito de Administração e Organizações, através da Introdução ao tema e esclarecendo os objetivos das organizações, enfatizando para isso a diferença entre a Eficiência x Eficácia.

O aluno precisa compreender o mundo onde está inserido, percebendo as implicações da Revolução digital, no seu dia a dia e no cotidiano das empresas, analisando as vantagens e desvantagens do trabalho virtual.

Os alunos aprendem sobre os novos paradigmas da administração do Séc. XXI, comparando a Administração no presente, compreendendo os Conceitos tradicionais ensinados na administração e os novos paradigmas.

A partir desta compreensão, estará aberto o caminho para que se compreenda o conceito de empreendedorismo, quanto ao aspecto de se entender que o empreendedorismo é para todos. Os alunos realizam o teste de perfil e percebem através do teste se seu perfil se encaixa como

um empreendedor, estudando mais a fundo o tema empreendedorismo e as principais características do empreendedor; de posse dos resultados do teste, o professor fomenta a discussão dos resultados a fim de que o aluno possa compreender não apenas o resultado que obteve, mas o que significa ter potencialmente o perfil de um empreendedor.

Depois de se trabalhar os conceitos empreendedores, o aluno deverá esboçar o início do escopo da formação de uma empresa para a realização do projeto, incluindo a formação de uma equipe para o desenvolvimento do projeto e a elaboração de uma lista de competências, habilidades e atitudes necessárias para a entrega do projeto, tendo em vista que o jovem deve colocar em prática os princípios de administração no projeto de empreendedorismo e fazer um checklist com os novos paradigmas de administração.

É apresentado ao estudante o aspecto referente à empresa e as partes interessadas, dando ênfase ao conceito de *Stakeholders*, que pode ser definido como grupos e indivíduos que, de uma forma ou de outra, apresentam algum nível de interesse nos projetos, atividades e resultados de uma determinada organização, ou seja pessoas que são impactadas pelas decisões que a empresa toma, positiva ou negativamente

É retomado com o grupo os conceitos referentes a uma postura empreendedora a fim de que seja aplicada no projeto de empreendedorismo, com a finalidade da apresentação final na feira, apoiando a equipe, valorizando o trabalho em grupo. Esta retomada se faz necessária a fim de que surjam ideias de negócios para a criação das empresas e produtos, onde o professor solicitará dos alunos que apliquem o aprendizado acerca dos princípios básicos da estruturação de uma empresa e a finalidade da razão social e do nome fantasia.

Estuda-se quais são as principais características da administração científica iniciada por Frederick Winslow Taylor a fim de se compreender os primórdios da administração, que estavam baseadas principalmente no aumento da produtividade, estudando-se os métodos e sistemas propostos de racionalização do trabalho e disciplina do conhecimento operário, sendo este colocado sob o comando de uma gerência, também a seleção rigorosa dos trabalhadores mais aptos para realização de uma determinada tarefa, além da fragmentação e hierarquização do trabalho, assim o trabalhador estava inserido apenas no contexto de sua atividade e não do todo, pois a ênfase em uma questão mecanicista se faz muito evidente, ao pressupor que o trabalhador é motivado apenas por seu salário e prêmios, instigando-o assim a aumentar a produção para que em contrapartida receba mais.

Através do estudo de como se dava a administração científica, o aluno será levado a compreender a importância da Empresa como um organismo vivo que impacta e/ou pode ser impactada pelas partes Interessadas, compreendendo a evolução ocorrida desde então.

O grupo de alunos pensará sobre o Plano Estratégico para apresentar no Projeto de Empreendedorismo, definindo a localização estratégica da empresa e aplicando os conhecimentos adquiridos na elaboração do plano estratégico.

Também deverão definir as diretrizes organizacionais, tais como missão, visão, valores, responsabilidade social e ambiental da empresa, de acordo com as melhores práticas de mercado, pesquisar práticas de empresas reconhecidas.

Será trabalhado com os alunos o fordismo, a fim de que o estudante conheça os elementos de administração e a aplicação de seus conceitos, uma vez que, provavelmente, o mais conhecido de todos os precursores da Administração Científica, Henry Ford revolucionou a

estratégia comercial da época ao vender carros a preços populares e promoveu a grande inovação do século 20: a produção em massa, Ford inovou na organização do trabalho: a produção de maior número de produtos acabados com a maior garantia de qualidade e pelo menor custo possível. E essa inovação teve maior impacto sobre a maneira de viver do homem do que muitas das maiores invenções do passado da humanidade.

Ford utilizou um sistema de concentração vertical, produzindo desde a matéria-prima inicial até o produto final acabado, além da concentração horizontal mediante uma cadeia de distribuição comercial por meio de agências próprias.

Ao estudar a Teoria da Burocracia, escrita pelo sociólogo alemão Max Weber, o estudante terá como objetivo o estudo das organizações, a sua estrutura e o seu desenvolvimento histórico-social, e aprenderá também como principal vantagem em estudar o autor, compreender a utilização da racionalidade como instrumento para o alcance da eficiência nas organizações, pois o modelo ideal da burocracia weberiana tem como característica a previsibilidade do funcionamento empresarial, garantindo a rapidez, homogeneidade, a redução dos atritos, discriminações no gerenciamento, sendo por isso vital na rotina administrativa, tendo no conceito de disfunção burocrática os fatores que desvirtuam as regras estabelecidas, transformando a organização numa escrava de suas próprias normas.

Depois de estudar a forma como Weber concebe as organizações, o aluno deverá também conhecer como uma empresa é constituída no organograma e relacionar os conceitos de administração com a sistematização do projeto de empreendedorismo, com vistas a cada grupo avançar no desenvolvimento do esboço do projeto de empreendedorismo para a empresa, bem como avançar também na definição do produto escolhido pela empresa para trabalhar todas as suas características e aprimorá-lo e entregar o primeiro esboço do plano estratégico. (razão social, nome fantasia, localização e estrutura da empresa).

O estudante será apresentado ao modelo das cinco forças competitivas de Michael Porter, que é utilizado até os dias de hoje para uma análise detalhada de competição entre empresas. Seu objetivo é que as empresas possam não apenas conhecer seu mercado, mas também seus concorrentes. A análise das cinco forças de Porter é indispensável para que uma empresa consiga determinar de que forma deve entrar em um mercado, como deve se posicionar diante da concorrência, fornecedores e clientes, a saber:

- 1 – Como se dá a rivalidade entre concorrentes?
- 2 – Quais são os produtos que podem substituir o seu?
- 3 – Quão forte é o poder de barganha dos fornecedores?
- 4 – Como evitar ou dificultar a entrada de novos *players*?
- 5 – Qual é o poder de barganha dos clientes?

Para completar os autores clássicos mais estudados, os jovens conhecerão a Teoria Clássica da Administração, que foi idealizada por Henri Fayol e caracteriza-se pela ênfase na estrutura organizacional, pela visão do Homem Econômico e pela busca da máxima eficiência.

Fayol relacionou 14 princípios básicos que podem ser estudados de forma complementar aos de Taylor, que já foi estudado anteriormente:

- 1 - Divisão do trabalho
- 2 - Autoridade e responsabilidade
- 3 - Unidade de comando
- 4 - Unidade de direção
- 5 – Disciplina

6 - Prevalência dos interesses gerais

7 – Remuneração

8 – Centralização

9 – Hierarquia

10 – Ordem

11 – Equidade

12 - Estabilidade dos funcionários

13 – Iniciativa

14 - Espírito de equipe

Após, reavaliarão em grupo se as etapas em elaboração do esboço do seu plano estratégico estão em consonância com as diretrizes organizacionais e conferirão se o produto escolhido está de acordo com a tema do projeto, verificando se responsabilidade social e ambiental estão de acordo com as melhores práticas destas áreas nas empresas de mercado.

Planejamento Estratégico. Desenvolver o diferencial mercadológico do produto. O que é planejamento estratégico em uma empresa?

Trata-se de todo o processo de criação e execução de uma estratégia para alcançar objetivos dentro da organização. Desde a definição das metas, até à tomada de decisão, mobilizações e efetivas ações para alcançar o que se propôs com foco no sucesso empresarial.

O planejamento entra com a metodologia (os meios), enquanto a estratégia aparece com a parte criativa, de análise e decisão. O planejamento estratégico acontece somente quando se definem essas questões:

1. Onde está atualmente? Qual é o cenário da sua companhia no mercado?
2. Onde quer chegar? Qual é o objetivo em determinado período de tempo (em um mês, um ano, três anos etc.)?
3. Como pretende chegar? Quais recursos precisa e ações imagina para alcançar as metas traçadas?

Alguns outros apontamentos que podem auxiliar nesta descoberta incluem:

1. A missão da empresa, ou seja, a razão de existir, o que se propõe a fazer;
2. A visão, aspirações e o que pretende atingir no futuro;
3. Os valores, que seriam os princípios que orientam o comportamento;
4. A análise SWOT, onde se definem as forças, fraquezas, oportunidades e ameaças;
5. Objetivos e metas: com objetivo, o que se pretende alcançar; e com as metas, o detalhamento (em números) do resultado que se deseja.

O benchmarking é uma das mais relevantes estratégias para aumentar sua eficiência. Em tradução livre, pode ser traduzido como “ponto de referência”. Trata-se um minucioso processo de pesquisa que permite aos gestores compararem produtos, práticas empresariais, serviços ou metodologias usadas pelos rivais, absorvendo algumas características para alcançar um nível de superioridade gerencial ou operacional.

O benchmarking encoraja as empresas a pensarem além de suas limitações, a buscarem fatores-chaves que aumentem exponencialmente sua competitividade.

É importante ressaltar que não se trata de uma simples imitação, mas da capacidade em enxergar as melhores práticas e adequá-las às peculiaridades de sua companhia. Se você tem uma padaria rústica e baixos resultados, mas sabe que no bairro vizinho existe uma concorrente cheia de glamour, com filas quilométricas a qualquer hora do dia e resultados robustos, ao buscar entender seus métodos e incorporá-los à sua padaria, você estará, de maneira inconsciente, fazendo benchmarking. Quais são os tipos de benchmarking?

Benchmarking interno: busca pelas melhores práticas adotadas dentro da própria empresa;

Benchmarking competitivo: a análise minuciosa das práticas da concorrência, visando superá-las;

Benchmarking funcional: nesse caso, o que é comparado é o processo de trabalho entre as organizações, ainda que a comparação esteja sendo feita com organizações de segmentos diferentes;

Benchmarking de cooperação: duas empresas estabelecem uma parceria, compartilhando informações de seus processos.

Como a filosofia ética que uma organização constrói para realizar negócios pode afetar sua reputação, produtividade e, também, seus resultados financeiros, o aluno deve aprender que as ações da empresa, e não as ações de um único indivíduo, determinam como ela é percebida pelos outros e que um código de ética bem estabelecido garante a apresentação de uma imagem unificada, mantendo-a positiva e padronizada entre todos os elementos internos e externos.

O conceito de ética empresarial refere-se, entre outros elementos, às diretrizes que uma empresa adota ao interagir com clientes, funcionários e demais organizações. É um esforço consciente para tratar

todas as pessoas (físicas e jurídicas) com respeito e estabelecer um ambiente de trabalho positivo.

Os efeitos das práticas éticas nos negócios podem beneficiar financeiramente uma empresa, auxiliando-a a obter o que precisa para crescer.

Em outras palavras, a ética está relacionada aos princípios e valores que um indivíduo usa para fundamentar suas atividades e decisões. Em uma organização, um código de ética é um conjunto de princípios que a orienta em seus programas, políticas e decisões de negócios.

Neste momento, o estudante deve dedicar-se à revisão e conclusão do planejamento estratégico. Após, os grupos revisarão suas escolhas quanto à definição dos cargos, atribuições das funções e responsabilidades na empresa, onde cada elemento do grupo assumirá uma função na empresa que estarão criando, com seu respectivo cargo e responsabilidade, retomando o projeto de empreendedorismo e aprofundando os pontos mais relevantes após a escolha do produto.

Deverão apresentar pesquisa sobre o nome do produto para indicar que este já não é utilizado e aprofundar o esboço do planejamento estratégico para a apresentação do projeto de empreendedorismo na feira.

Os alunos revisitarão suas decisões no sentido de desenvolver o plano estratégico em todos os seus tópicos e serão instados a apresentar para a sala qual será o benchmarking realizado para o aprimoramento do produto, bem como a escolha quanto à estruturação das variáveis possíveis e incidentes das 5 Forças Competitivas na estruturação do negócio. Deverão conferir o desenvolvimento do plano estratégico e apresentar a pesquisa feita sobre o produto com comparação com possíveis produtos concorrentes.

Após todos estes encaminhamentos, os alunos examinarão o posicionamento de suas empresas mediante suas escolhas e decisões, fazendo uso da ferramenta Matriz SWOT para análise do Ambiente.

A matriz *SWOT*, sigla advinda do inglês: *Strengths* (forças), *Weaknesses* (fraquezas), *Opportunities* (oportunidades), *Threats* (ameaças), também conhecida como matriz FOFA, forças, oportunidades, fraquezas e ameaças é uma ferramenta gerencial que examina o ambiente interno e externo de uma organização buscando encontrar oportunidades de melhoria e otimização do desempenho.

Por ser uma ferramenta simples e prática, a matriz *SWOT* pode ser usada em empresas de qualquer porte ou segmento de mercado. O nome *SWOT* provém de quatro palavras que começam com as letras da sigla:

Strengths (forças) - são os pontos positivos da organização, as vantagens que ela tem em relação às outras empresas e que podem ser controladas e não dependem de fatores externos.

Weaknesses (fraquezas) - é natural que uma organização também tenha suas fraquezas, pontos fracos em relação à concorrência. Só se tem um problema se a fraqueza não for diagnosticada, ou pior, se for negligenciada na hora do planejamento de uma nova iniciativa estratégica.

Opportunities (oportunidades) - são os fatores externos que podem influenciar positivamente a sua empresa e que não podem ser controladas por ela (ao contrário das forças e das fraquezas).

Threats (ameaças) - todas as forças externas que a empresa não pode controlar e que podem repercutir negativamente na organização e reduzir seu desempenho. Como a organização não tem poder sobre essas ameaças, não tem como combatê-las, mas pode se preparar para enfrentá-las.

Após o estudo teórico, o aluno deverá estruturar em plataforma online a análise das forças e fraquezas (ambiente interno) e das oportunidades e ameaças (ambiente externo) da empresa, entregando na próxima aula a análise de seu grupo quanto à Matriz *SWOT*.

Caminhando para a finalização do projeto no tocante às atividades desenvolvidas na disciplina, a equipe deve preparar a apresentação da empresa e do produto para a Feira de Empreendedorismo, treinando sua apresentação para falar em público, através de reiteradas apresentações

a colegas e professores convidados, aprimorando sua técnica de oratória ao treinar formas de comunicação presencial e virtual. Concomitantemente, devem apresentar o planejamento estratégico concluído, bem como entregar a sequência dos slides e vídeos para a apresentação da Feira de Empreendedorismo, onde todos os integrantes da equipe terão a mesma participação e importância na apresentação do projeto para a Feira de Empreendedorismo.

Finalizada a feira e as apresentações, o grupo deverá responder coletivamente ao questionário de avaliação do projeto, debatendo os prós e contras verificados depois do encerramento dos trabalhos e responder em grupo ao questionário de autoavaliação dos integrantes em relação à participação e envolvimento com o projeto.

Deverão ainda, realizar uma enquete para saber se todas as dúvidas relacionadas a Escola de Negócios foram respondidas, bem como criar um portfólio com as etapas desenvolvidas e o produto final apresentado na Feira de Empreendedorismo.

6.3 Introdução ao Marketing – Laboratório de Mídia e Marketing.

O professor inicia apresentando o Tema da Feira de Empreendedorismo e explicando o conceito de Identidade Visual da Empresa, que pode ser definida como um conjunto de itens e elementos de design que contemplam vários itens, como o logotipo, a tipografia, os grafismos, as cores, as imagens e também alguns aspectos não tangíveis, como sensações, valores e princípios a serem transmitidos, que são utilizadas nos materiais de comunicação da empresa para individualizar, identificar ela e auxiliar na transmissão de seus valores, mensagens e diferenciais

A partir de então, passarão para a etapa de definição dos grupos e escolha do produto, bem como ouvem do professor considerações sobre o curso e sobre a importância do processo criativo na área que é objeto de estudo da disciplina.

Os alunos aprenderão a definição de design, que é um conceito amplo, o qual representa o processo de criação de produtos a partir da excelência técnica e estética, com o objetivo de solucionar problemas e agregar valor. Um bom design entrega a melhor experiência possível para o usuário, podendo-se afirmar que o design é a ponte entre o que já existe e o que é possível imaginar e fazer. Por isso, é um conceito tão complexo, que passa pela arte, negócios, cultura, estética, comportamento e tecnologia.

O aluno pensará acerca da descrição do produto escolhido e sobre a escolha de um nome ideal para o produto, mesmo que até a data da apresentação a ideia mude.

O estudante será levado a compreender a incidência das Forças Competitivas de Mercado na estruturação do negócio, estudando o modelo das cinco forças competitivas de Michael Porter, que é utilizado até os dias de hoje para uma análise detalhada de competição entre empresas. Seu objetivo é que as empresas possam não apenas conhecer seu mercado, mas também seus concorrentes.

A análise das cinco forças de Porter é indispensável para que uma empresa consiga determinar de que forma deve entrar em um mercado, como deve se posicionar diante da concorrência, fornecedores e clientes, a saber:

- 1 – Como se dá a rivalidade entre concorrentes?
- 2 – Quais são os produtos que podem substituir o seu?
- 3 – Quão forte é o poder de barganha dos fornecedores?
- 4 – Como evitar ou dificultar a entrada de novos *players*?
- 5 – Qual é o poder de barganha dos clientes?

Após o estudo sobre Porter, o aluno passa a pesquisar os diferenciais do produto e desenvolver o seu diferencial mercadológico, aprendendo que diferencial mercadológico é o conceito, a idéia, o valor que os clientes agregam a um determinado produto ou serviço. O consumidor compra aquilo que ele espera que o serviço ou produto faça por ele: compra a expectativa de satisfação de suas necessidades.

O grupo deverá finalizar o planejamento estratégico, para que inicie o estudo dos conceitos aplicados no marketing, como vetorização, que consiste em transformar uma Imagem de Bitmap (que pode estar nos principais formatos: JPG, BMP ou GIF) em Vetor, ou seja, otimizamos e redesenhamos o seu logotipo dando uma melhor visualização e garantindo assim uma impressão com uma excelente qualidade.

Após estudar vetorização, será apresentado ao jovem o conceito de *Design Thinking* usando tema da feira de empreendedorismo, ressaltando ao aluno que a primeira informação que deve ficar clara é que não é uma metodologia, mas uma abordagem. Isso porque, quando pensamos em método, criamos a expectativa de ter às mãos uma fórmula matemática que se aplique indistintamente em qualquer situação, sendo, de fato, uma abordagem que busca a solução de problemas de forma coletiva e colaborativa, em uma perspectiva de empatia máxima com seus *stakeholders* (interessados). Em síntese, as pessoas são colocadas no centro de desenvolvimento do produto – não somente o consumidor final, mas todos os envolvidos na ideia (trabalhos em equipes multidisciplinares são comuns nesse conceito).

O processo consiste em tentar mapear e mesclar a experiência cultural, a visão de mundo e os processos inseridos na vida dos indivíduos, no intuito de obter uma visão mais completa na solução de problemas e, dessa forma, melhor identificar as barreiras e gerar alternativas viáveis para transpô-las. Não parte de premissas matemáticas, parte do levantamento das reais necessidades de seu consumidor; é uma abordagem preponderantemente “humana”, usada em qualquer área de negócio.

Após compreender o processo referente ao *design thinking*, o aluno será apresentado a uma técnica utilizada para propor soluções a um problema específico, conhecida como *Brainstorm*, que consiste em uma reunião também chamada de tempestade de ideias, na qual os participantes devem ter liberdade de expor suas sugestões e debater sobre as contribuições dos colegas a fim de se encaminhar a busca de soluções de problemas com a criação de um produto que atenda determinadas necessidades de um segmento de mercado.

Depois, os grupos iniciam um exercício muito interessante, batizado de Marshmallow Challenge (Desafio do Marshmallow), desenvolvido há quase 2 décadas por Peter Skillman. A ideia é bastante simples: ao longo de 18 minutos, times formados por até 4 integrantes têm de construir a maior estrutura possível utilizando os seguintes elementos: 20 palitos crus de espaguete, 1 fita adesiva, 1 tira de barbante e 1 marshmallow. A única regra é que, esgotado o tempo, a estrutura deve ser capaz de parar de pé, sustentando o marshmallow em seu ponto mais alto.

Após a dinâmica do Marshmallow, os alunos pesquisam no Pinterest e Behance sobre identidade visual, conceito já estudado.

Foi proposta uma atividade motivacional, denominada Atividade - Descoberta - Ligando os pontos e o que move você?

Na sequência, os grupos refletem sobre os 3 pilares: Empatia, colaboração e experimentação e começam a definição dos cargos, atribuições das funções e responsabilidades na empresa.

Na outra aula, retomam o projeto de empreendedorismo e aprofundam os pontos mais relevantes após a escolha do produto, apresentando o resultado da pesquisa sobre o nome do produto para indicar que este já não é utilizado.

O professor construirá o conhecimento com os grupos acerca da Teoria das cores. Para entender como a teoria das cores foi conceituada, a gente precisa pensar no que é a luz. Isso porque sem luz, não existe cor.

A luz branca é composta de infinitas cores, e foi justamente o estudo de sua dispersão que fez a teoria nascer.

Um dos primeiros a estudar esse fenômeno foi ninguém menos que Leonardo da Vinci.

As cores também começaram a ser estudadas pela Psicologia por causa da sua relação com o nosso emocional, assim os designers precisam partir da intenção na hora de definir as cores a serem usadas em seus projetos, sejam eles materiais gráficos, ilustrações, sites ou aplicativos, ou seja, a partir do impacto visual da combinação de cores quais sensações cada projeto deve provocar.

Após apropriação do conceito, as equipes realizam exercício para explorar a criação: Imersão e Ideação, pesquisam sobre o Dicionário ilustrado de cores, pensam acerca da leitura de imagens, forma e função aplicáveis ao desenho, com o objetivo de subsidiar a criação de uma marca, tendo estudado anteriormente o conceito de vetorização, que, como já visto, consiste em transformar uma Imagem de Bitmap (que pode estar nos principais formatos: JPG, BMP ou GIF) em Vetor, ou seja, otimizamos e redesenhamos o seu logotipo dando uma melhor visualização e garantindo assim uma impressão com uma excelente qualidade, realização exercícios básicos de vetorização, a fim de que os alunos criem o logo da empresa e do produto, analisando imagens para busca de identidade, tendo acesso a uma variedade de logos apresentada, o que permitirá que não só conheçam os que estão ou estiveram no mercado, mas que recebam uma nutrição estética acerca do tema.

Na sequência, o aluno aprende sobre o mix de marketing, os 4 C's de marketing e o Pós-Vendas e as ferramentas de comunicação de marketing.

Os 4 Cs do marketing são mais recentes, levantados por Robert F. Lauterborn no início da década de 1990. Eles servem como uma atualização ou complementação aos Ps.

- Focados no cliente, os 4 Cs definidos por Lauterborn são:
- *Consumers wants and needs* (necessidades e desejos do consumidor);
- *Cost to satisfy* (custo para satisfazer o consumidor);
- *Convenience to buy* (conveniência para comprar);
- *Communication* (comunicação).

Após estudar os 4Cs, os estudantes aprendem sobre os 4 Ps do marketing, um famoso conceito que resume os quatro pilares básicos de qualquer estratégia de marketing, todos eles começando pela letra P: produto, preço, praça e promoção.

A ideia por trás da teoria é que, ao estudar cada um desses aspectos, planejar e executar ações que considerem suas particularidades, mais próxima a empresa fica de seus objetivos de divulgação, vendas e construção de autoridade de marca.

Continuam em grupo os exercícios para o desenvolvimento do site, realizando pesquisa sobre os mesmos e farão a entrega da Tabela Mágica, através da qual, o estudante poderá gerar uma enorme quantidade de combinações de elementos, letras, ideias e conceitos, fazendo com que seja ampliada a possibilidade de se buscar alternativas que, aliadas às ideias dos alunos, permita que se avance significativamente na atividade proposta para se criar uma nova marca.

Inicia-se o período de entregas visando a feira de empreendedorismo, que está próxima, assim, os grupos devem entregar o primeiro esboço da descrição do produto, o desenvolvimento do logos e sua sintetização, o esboço sobre o desenho do produto e fazendo uso do aprendizado sobre identidade visual, deverão apresentar o cartão de visita da empresa de cada grupo, tendo como base a leitura de imagens e pesquisa dos elementos de identidade visual, pensando e escolhendo os desenhos e ajustes, usando cor e identidade visual para que , através da leitura de imagens e pesquisa de diferentes cartões de visita, seja cumprido o prazo de entrega final de logo, síntese e cartão de visitas.

Conclusão e preparação da apresentação da atividade dos 4 P's, escolhendo como comparação uma marca que já foi sucesso e reposicioná-la a partir de recriar e aprimorar a proposta da marca para os 4 P's.

Para o projeto do layout do estande que será o ponto da equipe na feira do empreendedorismo, os grupos iniciam a modelagem em 3D do produto, sendo apresentados a alguns exercícios iniciais, básicos para modelagem de 3D, onde o professor explica passo a passo o processo da modelagem do produto 3D, como conceitos para elaboração da maquete, onde os grupos trabalham proporção e escala.

Na data convencionada, o professor recebe a entrega da Modelagem 3D do produto, bem como há entrega de exercícios básicos de modelagem 3D e da maquete do layout do estande.

O grupo deve iniciar o desenvolvimento de um roteiro de propaganda de produto. Para isso, há um *workshop* de ferramentas de comunicação: propaganda, site e mídias sociais, onde são apresentados vários exemplos de Propagandas, os desafios para mídias sociais e se dá andamento na produção da arte visual para o estande tanto presencial

como virtual, onde o professor-facilitador realiza o acompanhamento da comunicação dos alunos com a equipe multidisciplinar para avaliar o processo de desenvolvimento das ferramentas de comunicação.

Na data estipulada, ocorre entrega do roteiro de propaganda e da primeira versão gravada, bem como se apresenta a arte final das mídias sociais e ocorre a entrega final da propaganda no formato MP4, bem como os grupos devem apresentar a entrega final do Site.

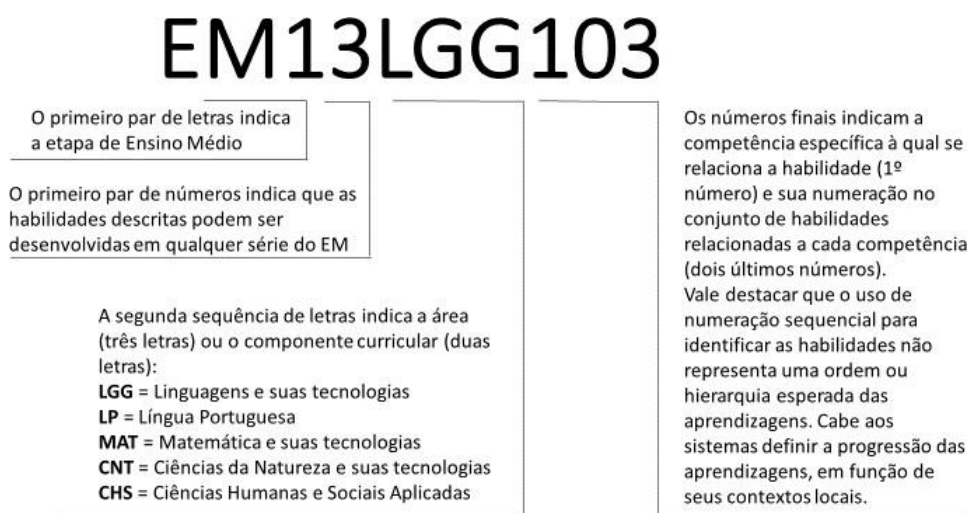
Os estudantes precisarão definir em grupo a Confecção de brindes promocionais que as empresas distribuirão nos estandes e estudar as ferramentas de comunicação, com a preparação e treinamento dos grupos para a apresentação na Feira de Empreendedorismo, organizando ensaios visando que o professor realize o acompanhamento da comunicação dos alunos com a equipe multidisciplinar para avaliar o processo de desenvolvimento das ferramentas de comunicação, com a entrega dos textos que compõe as falas do grupo para apresentação na Feira de Empreendedorismo e ensaio e desenvolvimento do portfólio virtual.

Após a feira os alunos entregam a avaliação e autoavaliação do projeto de empreendedorismo.

A seguir, são disponibilizadas as habilidades que os professores do Itinerário Escola de Negócios – ênfase em empreendedorismo encontram por bem relacionar a partir das outras áreas de conhecimento, uma vez que não há nos documentos oficiais um parâmetro que se encaixasse para o itinerário oferecido.

Cada habilidade é identificada por um código alfanumérico, (imagem 1), cuja composição é a seguinte:

Imagem 1: Composição do código alfanumérico para as habilidades da formação geral básica.



Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 34).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O momento atual é caracterizado pela necessidade das escolas repensarem suas propostas pedagógicas, uma vez que precisam reorganizar-se propondo modelos que sejam compostos de uma Formação Geral Básica, de uma concepção de trabalho com o Projeto de Vida para o estudante e definir como serão seus Itinerários Formativos - que tem como característica principal a flexibilização - passando a ocupar um espaço cada vez maior junto aos professores, que propõem soluções e alternativas para sua organização escolar.

Propostas elaboradas por diversas escolas passam a surgir e a serem compartilhadas. O Governo do Estado de São Paulo lançou o Currículo Paulista como documento orientador para propostas. Alternativas e possibilidades para se dar conta da parte flexível do currículo - os itinerários formativos - são apresentadas nas reuniões, muitas vezes conduzidas pelas Diretorias de Ensino. Como tentativa de apoio aos docentes, a Secretaria Estadual de Educação disponibilizou algumas possibilidades de Eletivas, com os temas: ética e cidadania, olimpíadas de conhecimento, teatro, comunicação não violenta, mediação de conflitos e empreendedorismo.

Assim, através do que nos ensina Perrenoud (2013): “chega-se a uma conclusão paradoxal: o desenvolvimento de competências para a vida se refere, muito mais, à etapa final da escolaridade obrigatória, ou seja, o ensino médio, apesar da grande resistência do seu respectivo corpo docente em relação à esse conceito”.

Esta é a conjuntura que motivou a presente pesquisa qualitativa, um estudo de caso onde se analisou uma experiência de elaboração e construção de itinerários formativos, adaptados a partir de uma experiência considerável que o Colégio adquiriu com o Curso Técnico em Comércio Exterior, adaptando a uma realidade que a legislação impôs, introduzindo através dos Itinerários Formativos a Escola de Negócios, com o tema empreendedorismo, formulado e realizado dentro de um colégio particular, com uma realidade sócio-econômica bastante diferenciada em relação à maioria da população, com vistas a uma análise de como se desenvolve pedagogicamente e curricularmente a proposta desse Itinerário Formativo, denominado Escola de Negócios - empreendedorismo, através do projeto que ocorre nas primeiras séries do Ensino Médio de uma escola particular de referência em São Paulo, o Colégio Visconde de Porto Seguro. A adaptação de Curso de Comércio Exterior integrado ao Ensino Médio, isto é, o aluno cursava o Ensino Médio no mesmo horário do curso regular e cursava também matérias que o habilitavam a sair com a certificação técnica, daí o termo “integrado ao Ensino Médio” para a exigência legal de uma Formação Geral Básica e de Itinerários Formativos foi um desafio imposto aos educadores, daí ser um dos objetivos da pesquisa analisar como se deu essa adaptação curricular.

A fim de se verificar se houve uma efetiva adaptação de um modelo existente nos moldes de um curso técnico para um modelo proposto pela reforma do Ensino Médio, onde as propostas outrora existentes seriam adaptadas às novas exigências legais, a comparação entre as matrizes curriculares disponíveis nos anexos 3 e 4 mostrou-se um caminho para tal verificação, pois através da análise comparativa entre ambas é possível perceber a adaptação da sua anterior estrutura curricular com

vistas a uma implantação de sua nova matriz com a perspectiva legal que objetiva dar conta das exigências previstas para a proposta curricular que atenda ao Novo Ensino Médio, promovendo uma adequação da experiência de um trabalho desenvolvido através de sua Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio em um Curso Técnico em Comércio Exterior com eixo tecnológico: gestão e negócios, para uma proposta de itinerário formativo Escola de Negócios – empreendedorismo, Consumo e Produção Responsável. Pode-se constatar que realizou-se a pretendida adaptação de um modelo existente como curso técnico para o modelo de itinerários formativos proposto pela reformulação normativa e que houve o necessário alinhamento referente a adaptação do curso técnico para o itinerário formativo a fim de atender às recentes Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, especialmente quanto ao eixo estruturante empreendedorismo presente na proposta dos itinerários formativos, sendo que os componentes curriculares Teoria Geral da Administração, Marketing e Introdução ao Comércio Exterior, que compunham a base de trabalho nas primeiras séries para a construção do conhecimento necessário para a elaboração do Produto Final, foram adaptadas para Laboratório de Mídia e Marketing; Novos Modelos de Negócios e Planejamento Estratégico. Na proposta de formação técnica tais matérias eram trabalhadas em seis aulas semanais. Na proposta de adequação à reforma, optou-se por trabalhar cinco aulas semanais e manter o mesmo planejamento.

Pode ser considerado como realizado o objetivo da pesquisa de observar se a proposta de trabalho do Colégio se presta como ferramenta a estimular conversas sobre sonhos pessoais e profissionais, formando habilidades necessárias para a vida, como o desenvolvimento nos alunos do raciocínio lógico, da resolução de problemas e habilidades como planejar, buscar informações, estabelecer metas, ser persistente, autoconfiante, protagonista.

Percebe-se por meio dos conhecimentos adquiridos pelos alunos e demonstrados na apresentação do produto final, através de uma feira de empreendedorismo aberta ao público, onde os presentes ouvem a explicação acerca do produto final desenvolvido pela empresa simulada como criação e, invariavelmente fazem perguntas sobre aspectos que despertaram a curiosidade, dentre tais aspectos muitos deles são abordagens mais técnicas, da experiência do visitante e sua visão de mundo, onde os convidados questionamos alunos para saberem até onde um aluno de primeira série do Ensino Médio construiu conhecimentos. Além disso, foi possível observar durante a pesquisa que são convidados a examinar os trabalhos muitas pessoas de diversos ramos, desde engenheiros, administradores, artistas plásticos, gerentes, CEOs de empresas, professores universitários, representantes de câmeras de comércio e consulados, dentre outros. Durante a avaliação, os convidados podem acompanhar as perguntas dos avaliadores e as respostas, sem interagirem durante a avaliação. Nesse momento, pode-se perceber a reação dos presentes com o nível das respostas e com o aprendizado que os alunos demonstram terem construído ao longo do ano, pois são perguntas inusitadas que obrigam os aprendentes que busquem adaptar-se a situações novas que não estavam previstas no projeto e pensar sobre a dúvida do examinador, que os remetem normalmente à área do avaliador em consonância com a proposta apresentada. Nesse momento, o aluno precisará demonstrar se competências foram desenvolvidas, como : autonomia na realização de tarefas, geração de ideias adaptáveis a outras áreas de conhecimento como as do avaliador, se foram capazes de promover transformações, utilizando criatividade e conhecimentos desenvolvidos. Pode-se concluir através da observação relatada acima que tais competências foram desenvolvidas e que a proposta atingiu os objetivos pedagógicos propostos pelo Colégio através do itinerário Ciências Humanas - Escola de Negócios – Empreendedorismo de ampliar e aprofundar aprendizagens, consolidar formação integral, promover

valores universais e desenvolver habilidades como autonomia, criatividade, diálogo, participação e criticidade, e pode-se creditar através do acompanhamento da pesquisa, que os objetivos foram alcançados; que o Itinerário se mostrou atrativo, prático e dinâmico para o aluno, sendo possível constatar durante a pesquisa a promoção em sala de aula de estratégias motivadoras, que utilizaram recursos dos mais variados, com o propósito de, através da criação de uma empresa, da elaboração de um plano de negócios, da criação de um produto que atenda o mercado prospectado, realizar a apresentação final à comunidade na Feira de Empreendedorismo, conforme descrito acima e que tais competências desenvolvidas estabelecem uma conexão com o projeto de vida do aluno, uma vez que muitos alunos relatam não terem interesse pela área da administração ou empreendedorismo como perspectiva de futuro profissional, mas consideram que seu desenvolvimento como aluno foi bem diferente daquele trajeto que realizam em áreas mais propedêuticas.

Através da análise dos documentos disponíveis, projeto pedagógico do Colégio, do planejamento, das matrizes curriculares, atas de reuniões de professores, vídeos do projeto, registros de orientação de alunos, regimento escolar e planos de ensino homologados junto à diretoria de Ensino, pode-se concluir também, que a proposta de trabalho com projeto para as primeiras séries está alinhada com os referenciais para itinerários formativos e que a proposta pedagógica está em consonância com a recente concepção para os itinerários formativos no que se refere especialmente aos eixos estruturantes e ainda mais particularmente ao eixo empreendedorismo, sendo constatada pela pesquisa que houve por parte dos alunos a concepção e desenvolvimento em grupo, de um plano de negócios e que o mesmo se pautou pela responsabilidade social e empresarial, com base nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas – Agenda 2030,

alinhando-se a uma responsabilidade ecológica e ambiental, pois uma das principais metas traçadas para o aluno é que o plano de negócios estivesse voltado a atender requisitos regionais nacionais, direcionando produtos ou serviços para o mercado internacional, finalizando com a organização e exposição deste plano com a apresentação de um produto final em uma Feira de Empreendedorismo, onde são apresentados o produto final obtido ao longo da sequência de estudos, isto é, produtos desenvolvidos e adequados a mercados internacionais prospectados e suas estratégias de marketing para a inserção e comercialização, assim como familiarizar os estudantes com a administração e suas funções, bem como diferentes modelos de negócios e respectivas unidades de transformação, adquirindo competência para o uso de ferramentas administrativas para solução de problemas e tomada de decisão, o que se constatou através da pesquisa, como objetivo alcançado pelos alunos e pela escola.

Quanto à hipótese da proposta pedagógica do Colégio presente no itinerário Escola de Negócios – empreendedorismo encontrar terreno fértil para ser aplicada em outras escolas, sobretudo quanto à implementação em escolas públicas brasileiras, há que pensar em algumas considerações que a pesquisa constatou e que devem ser consideradas por docentes interessados no tema e no aproveitamento parcial ou integral da proposta em sua rotina. A primeira delas diz respeito ao tempo de trabalho com os alunos. São cinco aulas semanais com professores diferentes para os três componentes curriculares, que compõem e se integram ao projeto, isto é, são duas aulas semanais de Laboratório de Mídia e Marketing, duas de Novos Modelos de Negócios e uma de Planejamento estratégico. Tal carga horária precisa ser avaliada para a realização de uma proposta com vistas a serem desenvolvidas tantas competências. Uma adaptação é possível por módulos, onde ao final do percurso sejam desenvolvidas as competências ou pelo menos as

que o aluno optar por frequentar. Outra observação é em relação às reuniões semanais de alinhamento e planejamento, realizadas pelos três docentes do Colégio objeto da análise, que se mostrou imprescindível para o alinhamento, para a interdisciplinaridade, para que se chegasse de forma integrada à concepção do produto final. Uma próxima observação é direcionada ao necessário respeito às diferentes realidades locais presentes em cada escola e à consequente necessidade de se adaptar o planejamento à realidades tão diferentes entre os diversos estados brasileiros, em cada um de seus rincões, mas, sobretudo, com especificidades e peculiaridades observáveis não apenas medidas pela distância e culturas, mas em metrópoles como a cidade de São Paulo, onde diferentes Brasis se encontram, como na letra da canção do grupo Premeditando o Breque, conciliar realidades em regiões tão distintas como mostra a canção: “Chora Menino, Frequesia do Ó, Carandirú, Mandaqui, Vila Sônia, Vila Ema, Vila Alpina, Vila Carrão, Morumbi(...)”.

Em países imensos, como o Brasil, não haveria razão para que as competências visadas fossem as mesmas no sul e no sudeste, abrangendo megalópoles como São Paulo e nas regiões norte e nordeste, em uma faixa que vai da Bahia à Amazônia.

Perrenoud (2013)

Foram observadas se algumas das características desenvolvidas nos jovens através do ensino do empreendedorismo dialogam com o desenvolvimento de competências descrito por Perrenoud, como por exemplo, valorizar e promover a troca de experiências dos participantes, ter visão multidisciplinar, respeitar as diferenças, compreender as origens dos problemas sociais e as políticas públicas, ter compromisso e difundir valores como a cidadania e o humanismo, e adotar a postura de facilitador na construção conjunta do conhecimento, estimular o raciocínio lógico e a busca por aprender conceitos e conhecimentos que contribuam para resolver problemas.

Perrenoud (2013) propõe uma lista de competências que só poderão vir a serem desenvolvidas se estiverem em sinergia com conhecimentos, habilidades e atitudes. Dessa lista, cotejamos com as propostas pelo Colégio como meta de desenvolvimento nos alunos e observadas durante a pesquisa e as que são destacadas abaixo por Perrenoud e que relacionam-se à presente pesquisa:

- Saber se orientar no mundo do trabalho, incluindo as questões relativas à oferta de empregos e à vida nas empresas e nas diversas comunidades na prática;
- Saber se posicionar em uma ação coletiva; saber se fazer ouvir, negociar acordos ou contruir estratégias; saber assumir responsabilidades ou lideranças;
- Saber identificar as leis, os valores, os princípios éticos, as regras e os costumes vigentes no lugar onde a pessoa vive, trabalha e atua; saber se situar em relação a esse universo normativo e buscar o devido equilíbrio entre o interesse pessoal e o bem comum;
- Saber aprender rapidamente como se comportar perante os órgãos de administração pública, a justiça, as companhias de Seguro, o sistema bancário e as instâncias que regem a habitação, o crédito e o emprego;
- Saber prever, criar projetos e estratégias, saber planejar o próprio futuro e conhecer as condições para a realização dos seus planos;
- Saber posicionar-se em relação aos grandes debates contemporâneos, referentes à globalização, ao desenvolvimento sustentável, à energia, ao controle das instituições financeiras, à agroindústria, à indústria farmacêutica, à engenharia genética, à tributação, ao direito de família, etc.

Percebe-se, como destacado anteriormente, que muitas das descrições apontadas pelo autor suíço encontram correspondente no trabalho desenvolvido pelo Colégio, sendo que em todos os itens os alunos desenvolveram as competências parcialmente ou plenamente, conforme demonstrado através da apresentação do produto final e sua correspondente avaliação, de onde pode-se concluir que o Colégio realizou o objetivo de desenvolver competências necessárias para o aluno tenha enriquecido os próprios saberes e que as bases aprendidas constituam a fundação de uma aprendizagem autônoma, que venha a acontecer ao longo da vida, em função de futuras necessidades.

A educação empreendedora pode vir a ser uma ação relevante e despertar interesse de estudantes, que desde muito cedo receberam diversos estímulos com base no uso de tecnologias e que se deparam com exemplos de jovens utilizando seu talento e criatividade em diversas áreas, transformando seu destino, de suas comunidades e realidades locais. Pode ser um caminho interessante objetivar-se o desenvolvimento de competências a fim de formar as novas gerações de jovens para os desafios futuros, quando deixarem os muros escolares e se depararem com os desafios do mundo, preparando-os para que aprendam competências necessárias para a vida depois da escolaridade, considerando-os como protagonistas dessa nova geração, que são ao mesmo tempo consumidores, produtores e futuros profissionais, empreendedores ou não, mas com propostas atrativas em suas áreas de atuação, e prontos a dialogar com a prática e a realidade de um mundo em transformação constante. Pode-se concluir, sobre esse aspecto, que a proposta estudada na presente pesquisa pode ser um caminho para aqueles interessados na aplicação do tema Empreendedorismo em seus contextos locais, em seus Itinerários Formativos ou mesmo em Eletivas que venham a ser oferecidas aos alunos, sobretudo àqueles que - sabedores de que não será possível desenvolver todas as competências que poderiam ser necessárias para um ser humano - entendam ter nesta pesquisa uma possibilidade de desenvolvimento de algumas competências importantes e que o caminho traçado pelo Colégio pode vir a ser um norte adaptável às suas realidades culturais e locais.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, F. A Comunidade/União Europeia e a Transnacionalização da Educação: Elementos para Debate. In Albano Estrela e Júlia Ferreira (org.). **Educação e Política – Actas do II Congresso Internacional**. Lisboa: Universidade de Lisboa / AFIRSE Portuguesa, 855-868, 1999.

ANTUNES, F. **Políticas Educativas Nacionais e Globalização. Novas Instituições e Processos Educativos – O Subsistema de Escolas Profissionais em Portugal (1987-1998)**. Braga, Universidade do Minho, 2004.

ARES. **First Meeting of ET 2020 Working Group on Transversal Skills**. Brussels: European Commission Directorate General Education and Culture, 2014.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE CURRÍCULO. **Exposição de motivos sobre a Base Nacional Comum Curricular**. Rio de Janeiro : ANPED/ABCD, 2015. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/resources/Oficio_01_2015_CNE_BNCC.pdf . Acesso em em 06 Abril 2020.

AZEVEDO, J. **O Ensino Secundário na Europa – O Neoprofissionalismo e o Sistema Educativo Mundial**. Porto, Edições ASA, 2000

AZEVEDO, Rodrigo. **Manifesto aos empreendedores iniciantes**. Endeavor - Brasil, [s.l.], 6 maio 2015. Disponível em: <https://endeavor.org.br/institucional/manifesto/>. Acesso em: 19 maio 2020.

BAE, T. J., QIAN, S., MIAO, C., & FIET, J. O. The Relationship Between Entrepreneurship Education and Entrepreneurial Intentions: A Meta-Analytic Review. **Entrepreneurship: Theory & Practice**, 38(2), 217-254. 2014.

BAGER, T. The camp model for entrepreneurship teaching. **International Entrepreneurship and Management Journal**, 7(2), 279-296. 2011.

BECHARD, J. P., & Toulouse, J. M. Validation of a didactic model for the analysis of training objectives in entrepreneurship. **Journal of business venturing**, 13(4), 317-332. 1998.

BELL, R. Developing the next generation of entrepreneurs: Giving students the opportunity to gain experience and thrive. **The International Journal of Management Education**, 13(1), 37-47. 2015

BLUMENFELD, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M., & Palincsar, A. Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. **Educational Psychologist**, 26(3-4), 369-398. 1991.

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.244**. 1942. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De14244.htm. Acesso em: 15 jul. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 11 Mai. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf Acesso em: 15 jul 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec). **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/Semtec, 2000. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf> Acesso em: 11 Mai 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 11, de 30 de junho de 2009**. Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio. *Diário Oficial da União, Brasília, 25 de agosto de 2009, Seção 1, p. 11*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/parecer_minuta_cne.pdf Acesso em: 16 jul. 2020.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Por uma política curricular para a Educação Básica: Contribuição ao debate da base nacional comum a partir do direito à aprendizagem e ao desenvolvimento.** Brasília : MEC/SEB/Dicei, 2014.

BRASIL, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP n.15 de 15 de dezembro de 2017.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2017-pdf/78631-pcp015-17-pdf/file>. Acesso em 06 Abr 2020.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília, DF. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622 .Acesso em: 08 Abr 2020.

BRASIL. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018.** Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <<http://novoensinomedio.mec.gov.br/#!/marco-legal>. Acesso em: 08 Abr 2020.

BRASIL. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018.** Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF. Disponível em:<http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 07 Abr 2020.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018.** Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº15/2017. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 dez. 2018. Seção 1, p. 120. Disponível em:<http://www.in.gov.br/materia/-/asset_pub. Acesso em 07 Abr 2020.

CABRAL, Manuel Villaverde. **Sociedade e desenvolvimento econômico**. In: FERREIRA, J. M. Carvalho et al. (Orgs.). Entre a economia e a sociologia. Oeiras: Celta, 1996.

CARDON, M. S., Gregoire, D. A., Stevens, C. E., & Patel, P. C. Measuring entrepreneurial passion: Conceptual foundations and scale validation. **Journal of Business Venturing**, 28(3), 373–396. <http://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2012.03.003>. 2013.

CARVALHO, L., Costa, M. T., DominguihoS, P., & Pereira, R. Entrepreneurship, methodologies in higher education an experience in a portuguese business school. **The FedUni Journal of Higher Education**, IV(2), 15-29. 2009.

CASIMIR, A. ; SAMUEL, E. Social Work and the Challenge of Entrepreneurship in Africa. **Open Journal of Political Science**, 5, 155-165. 2015.

CÁSSIO, Fernando; Catelli Jr, Roberto. **Educação é a Base? 23 educadores discutem a BNCC**. São Paulo: Ação Educativa, 2019.

CHIZZOTTI, A.; CASALI, Alípio. O Paradigma Curricular Europeu das Competências. **Cadernos de História da Educação** – v.11, n. 1 – jan/jun 2012.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 2ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CHIZZOTTI, Antonio. Currículo por competências. In CHIZZOTTI, Antonio; PONCE, Branca Jurema. **Currículo sem fronteiras**. V.12, n.3, p.25-36, set/dez 2012.

CHIZZOTTI, Antonio. As finalidades dos sistemas de educação brasileiros. **Revista Educação em Questão**, Natal,v. 58, n. 55, p. 1-19, e-19288, jan./mar. 2020

CHIZZOTTI, A. **A Constituinte de 1823 e a Educação**. In: FÁVERO, O. (ORG.) A Educação nas Constituintes Brasileiras, 1823-1988. Campinas: Autores Associados, 1996.

CLARKE, A. Competitiveness, **Technological Innovation and the Challenge to Europe**. In Peter Raggatt, Richard Edwards & Nick Small (eds.). The Learning Society – Challenges and Trends. London, Routledge/The Open University, 59-77, 1996.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). **Parecer nº 11, de 20 de junho de 2009**. Proposta de experiência curricular inovada no Ensino Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1685-pcp011-09-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 19 Nov 2020.

CONSELHO ESTADUAL DA EDUCAÇÃO (CEE)- **Deliberação CEE 186/2020**. Fixa normas relativas ao Currículo Paulista do Ensino Médio. Disponível em : <http://www.ceesp.sp.gov.br/ceesp/textos/2020/Del%20186%202020.pdf>. Acesso em 13 Ago 2020.

COM – COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS. **Comunicação da Comissão ao Conselho, ao Parlamento Europeu, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões. Plano de Ação: a agenda europeia para o espírito empresarial**. COM, Bruxelas, Comissão das Comunidades Europeias, 2004a.

COM – COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS. **Comunicação da Comissão “Educação e formação para 2010: a urgência das reformas necessárias para o sucesso da estratégia de Lisboa”**. Projeto de relatório intercalar conjunto do Conselho e da Comissão sobre a realização do programa de trabalho relativo ao seguimento dos objectivos dos sistemas de ensino e formação na Europa. COM, Bruxelas, Comissão das Comunidades Europeias, 2004b.

COM – COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS. **The Oslo Agenda for Entrepreneurship Education in Europe**. 2006.

COM – COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS. **Entrepreneurship Education: Enabling Teachers as a Critical Success Factor. A report on Teacher Education and Training to prepare teachers for the challenge of entrepreneurship education**. 2011.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Base Nacional Comum Curricular : dilemas e perspectivas**. São Paulo : Cortez, 2018.

DANIEL, A. D. Fostering an entrepreneurial mind-set by using a Design Thinking approach in Entrepreneurship Education. **Journal of Industry & Higher Education**, 30(3), 215–223. 2016

DAVISON, E. Entrepreneurship. **Research Starters: Business** (Online Edition), 6. 2015

DELORS, J. (org.) **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2012.

DETENNE, D. R. & CHANDLER, G. N. Opportunity identification and its role in the entrepreneurial classroom: a pedagogical approach and empirical test. **The Academy of Management Learning & Education**, 3 (3), 242–257. 2004.

DGE – DIREÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO. **Educação para a Cidadania – linhas orientadoras**. Disponível em: http://dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf. 2013.

DIEGUEZ, T. **Empreendedorismo: Um grande passo para alcançar o crescimento econômico sustentável e uma maior prosperidade global**. Barcelos: Instituto Politécnico do Cávado e do Ave. 2011.

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

DORNELAS, J. C. A. **Empreendedorismo na prática: mitos e verdades do empreendedor de sucesso**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

DRUCKER, P. **Entrepreneurship and innovation: Practice and principles**. NY: Harper Business. 1985.

DRUCKER, P. F. **Inovação e espírito empreendedor: prática e princípios**. São Paulo: Cengage Learning, 2011. [[Links](#)]

DUBAR, CLAUDE. **A crise das identidades: a interpretação de uma mutação**. Porto: Afrontamento, 2006.

DUVAL-COUEIL, N. Assessing the impact of entrepreneurship education programs: challenges and approaches. **Journal of Small Business Management**, 51(3), 394-409. 2013.

ÉPOCA NEGÓCIOS. **Lemann, Telles e Sicupira: trio de bilionários brasileiros ganha R\$ 3,5 bilhões em apenas um dia** Fev. 2015. Disponível

em: <http://epocanegocios.globo.com/Informacao/Resultados/noticia/2015/02/lemann-telles-e-sicupira-trio-de-bilionarios-da-ambev-ganha-r-35-bi-em-apenas-um-dia.html>. Acesso em: 13 Ago 2020.

EUROPEAN COMMISSION. **Effects and impact of entrepreneurship programmes in higher education**. Brussels: Entrepreneurship Unit. Directorate-General for Enterprise and Industry. 2012.

EUROPEAN COMMISSION. **Entrepreneurship Education: A road to success. 13 Case studies**. Belgium: European Union. 2015.

EURYDICE ENTREPRENEURSHIP EDUCATION AT SCHOOL IN EUROPE. Eurydice Report. 2016.

FAYOLLE, A. Personal views on the future of entrepreneurship education. **Entrepreneurship & Regional Development**, 25(7-8), 692-701. 2013.

FÉLIX, S., Alves, L. ; Sirghi, V. **Manual do Empreendedorismo Social: uma abordagem sistêmica**. (A.-A. I. da R. Oeste, Ed.). Caldas da Rainha: Debatable - Consultadoria Empresarial e Formação Profissional, Lda. Retrieved from <http://www.igfse.pt/upload/docs/2015/ManualEmpreendedorismoSocial.pdf>. 2012.

FIET, J. O. The pedagogical side of entrepreneurship theory. **Journal of Business Venturing**, 16(2), 101-117. 2001.

FRANKE, N.; LÜTHJE, C. Fostering entrepreneurship through university education and training: lessons from Massachusetts Institute of Technology. **2nd annual conference on Innovative Research in Management**, Stockholm. 2002.

FRIMPONG, A. Impact of Entrepreneurship Education on Partnership Venture Intentions. **Journal of Behavioural Economics, Finance, Entrepreneurship, Accounting and Transport** 2 (3), 63-69. 2014.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas. A Teoria na Prática**. 1. ed. Porto Alegre: Editora Penso, 1995.

GARÓFALO, Débora. **Afinal, o que é uma Educação Empreendedora?** Disponível em <https://deboragarofalo.blogosfera.uol.com.br/2019/10/02/afinal-o-que-e-educacao-empreendedora/> Acesso em: 14 abr. 2020.

GARÓFALO, Débora. **Empreendedorismo Social na Educação**. Disponível em: <https://empreendedorismosocial.porvir.org/> Acesso em: 14 abr. 2020.

GARTNER, William B. Who is an entrepreneur? Is the wrong question. **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 13, p. 47-68, verão, 1989.

GEM – GLOBAL ENTREPRENEURSHIP MONITOR. **GEM Portugal 2013 | 2004-2013: Uma Década de Empreendedorismo em Portugal**. Disponível em: <http://www.gemconsortium.org>. 2013.

GEM - GLOBAL ENTREPRENEURSHIP MONITOR. **Empreendedorismo no Brasil, Relatório Executivo**. Curitiba: IBQP-PR, 2014.

Disponível em:

<http://www.ibqp.org.br/upload/tiny_mce/Download/GEM_2014_Relatorio_Executivo_Brasil.pdf>. Acesso em 13 Ago 2020.

GORMAN, G., HANLON, D., & KING, W. . Some research perspectives on entrepreneurship education, enterprise education and education for small business management: a ten-year literature review. **International small business journal**, 15(3), 56-77. 1997.

HANNON, P. D., COLLINS, L. a, & SMITH, A. J. . **Exploring graduate entrepreneurship and educators**. *Industry and Higher Education*, 19(1), 11–23. Retrieved from

<http://www.ingentaconnect.com/content/ip/ihe/2005/00000019/00000001/art00003>. 2005.

HENRY, C. Entrepreneurship education in HE: are policy makers expecting too much? **Education + Training**, 55(8/9), 836-848, 2013.

ITURRIOZ, C.; ARAGÓN, C.; NARVAIZA, L. How to foster shared innovation within SMEs' networks: Social capital and the role of intermediaries. **European Management Journal**, v. 33, n. 2, p. 104–115, 2015. doi: <https://doi.org/10.1016/j.emj.2014.09.003>

JAIN, R.; Ali, S. W. A review of facilitators, barriers and gateways to entrepreneurship: directions for future research. **South Asian Journal of Management**, 20 (3), 122-163, 2013.

KATZ, J. A. The chronology and intellectual trajectory of American entrepreneurship education: 1876–1999. **Journal of Business Venturing**, 18(2), 283-300. 2003.

KNOLL, M. D. . The project method: its vocational education origin and development. **Journal of Industrial Teacher Education**, 34(5), 59–80. 1997.

LOPES, A., MARTINHO, A. L., PAIS, C., PARENTE, C., COSTA, D., GUERRA, I., ... DIOGO, V. **Empreendedorismo Social em Portugal**. Porto: Universidade do Porto - Faculdade do Porto, 2014.

LOPES R. *et al.* **Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas**. São Paulo – SP. Editora Elsevier, 2ª tiragem, 2010.

LOURENÇO, F., & JONES, O. Developing entrepreneurship education: comparing traditional and alternative teaching approaches. **International Journal of Entrepreneurship Education**, 4(1), 111-140. 2006.

McCLELLAND, David. **The achieving society**. New York: Van Nostrand, 1961.

MCGEE, J. E., PETERSON, M., MUELLER, S. L., & SEQUEIRA, J. M. . Entrepreneurial self- efficacy: refining the measure. **Entrepreneurship theory and Practice**, 33(4), 965-988. 2009.

MELO NETO, F. P.; FRÓES, C. **Empreendedorismo social: a transição**

para a sociedade sustentável. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **PORTARIA Nº 1.432, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2018.** *referenciais para elaboração dos itinerários formativos.* Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199. Acesso em 11 Nov.2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **EDUCAÇÃO BÁSICA, PUBLICAÇÃO DE 15 de dezembro de 2017.** Disponível em : <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/58581-base-comum-curricular-sera-homologada-por-ministro-da-educacao-mendonca-filho-no-dia-20#:~:text=%E2%80%9CCom%20a%20BNCC%2C%20o%20Brasil,Brasileiro%20garantiu%20o%20ministro>. Acesso em 08 Set.2021

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Matriz de referência ENEM. 2009.** Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf. Acesso em: 14 abr. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. 2013.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 abr. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Base Nacional Comum Curricular. 2015.** Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>. Acesso em: 24 Abr. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Base Nacional Comum Curricular. 2018a.** Disponível em :

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ver_saofinal_site.pdf. Acesso em: 6 Jan. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Resolução No 4, de 17 de dezembro de 2018. 2018b**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file>. Acesso em: 06 Jan 2020.

MOBERG, K.. Two approaches to entrepreneurship education: The different effects of education for and through entrepreneurship at the lower secondary level. **The International Journal of Management Education**, 12(3), 512-528. 2014.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. UNESCO: Cortez, 1999.

NASSIF, V. M. J., GHOBIL, A. N., & SILVA, N. S. da.. Understanding the entrepreneurial process: a dynamic approach. **BAR. Brazilian Administration Review**, 7(2), 213–226. 2010.

OCDE. **Les grandes mutations qui transforment l'éducation 2019**. Paris: Éditions OCDE, 2019. Disponível em: <https://www.oecd.org/fr/education/les-grandes-mutations-qui-transforment-l-education-22187065.htm> . Acesso em: 06 Abr 2020.

OLIVEIRA, D.; MACHADO A. **Educação econômica e empreendedorismo na educação pública: promovendo o protagonismo infanto-juvenil**. Série Mais Educação, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8214-educacao-economica-final-versao-preliminar-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 06 Abr 2020

OLIVEIRA, F. Empreendedorismo: teoria e prática. **Especialize – Revista Online**.

Disponível em:

<<http://especializandovoce.com/uploads/arquivos/191322dcff82e06081272bf77fb3beae.pdf>>2012. Acesso em: 06 Abr 2020

OLIVEIRA, P. ; SIMÕES, J. . **As cooperativas como agentes de empreendedorismo social na era da economia do conhecimento, 2010.** Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/70619208.pdf>. Acesso em 05 Abr. 2020

OOSTERBEEK, H.; PRAAG, M.; IJSSELSTEIN, A. . The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. **European Economic Review** 54, 442–454. 2010.

PERRENOUD, Philippe. **Desenvolver competências ou ensinar saberes? A escola que prepara para a vida.** Porto Alegre: Penso, 2013.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Mercados Inclusivos no Brasil - desafios e oportunidades do ecossistema de negócios.** PNUD, 2015. Disponível em: <http://www.iniciativaincluir.org.br/Public/upload/ckfinder/files/Relat%C3%B3rio.pdf>. Acesso em: 06 Abr, 2020.

RAPOSO, M., & DO PAÇO, A. Entrepreneurship education: Relationship between education and entrepreneurial activity. **Psicothema**, 23(3), 453-457. 2011.

RASHEED, H. S., & RASHEED, B. Y. Developing entrepreneurial characteristics in minority youth: The effects of education and enterprise experience. **Ethnic entrepreneurship: Structure and process**, 4, 261-277. 2004.

RASMUSSEN, E. A. ; SØRHEIM, R. Action-based entrepreneurship education. **Technovation**, 26(2), 185-194. 2006.

RIDEOUT, E. C.; Gray, D. O. Does entrepreneurship education really work? A review and methodological critique of the empirical literature on the effects of university-based entrepreneurship education. **Journal of Small Business Management**, 51 (3), 329-351. 2013

ROESE, Mauro. Sociologia econômica do empreendedorismo: valores, conhecimento e juventude. **Congresso brasileiro de sociologia**, 15., Curitiba, 2011.

ROSOLEN, Talita; TISCOSKI, Gabriela Pelegrini; COMINI, Graziela Maria. Empreendedorismo social e negócios sociais: um estudo

bibliométrico da produção nacional e internacional. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, Salvador, v. 3, n. 1, p. 85-105, jan./abr. 2014.

SACRISTÁN, J.G. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SALIM C.; SILVA N. **Introdução ao Empreendedorismo. Despertando a Atitude Empreendedora**. Rio de Janeiro - RJ. Editora Elsevier, 2ª reimpressão, 2010.

SANTOS, L.. Empreendedorismo no ensino fundamental: uma aplicação. Dissertação de mestrado da UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis/SC. 2000.

SAVERY, J. R. Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions. **Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning**, 1(1), 9-20. 2006.

SCALES-initiative. The relationship between entrepreneurship and economic development: is it U-shaped? **The Netherlands : EIM Research Reports**. 2009.

SCHUMPETER, Joseph Alois. **Teoria do desenvolvimento econômico**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961.

SCHUMPETER, J. **Capitalismo, socialismo e democracia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1984.

SCHWAB FOUNDATION. **Breaking the binary**: policy guide to scaling social innovation. Schwab, 2013. Disponível em: <<http://www.schwabfound.org/content/publications>>. Acesso em: 10 mar. 2014. Acesso em: 06 Abr 2020

SEDUC-SP. **Currículo Paulista – Ensino Médio**. 2020a. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/ensino-medio/>. Acesso em: 11 fev. 2021.

SEDUC-SP. **Currículo Paulista – Etapa Ensino Médio**. 2020b. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp->

<content/uploads/sites/7/2020/08/CURR%C3%8DCULO%20PAULISTA%20etapa%20Ensino%20M%C3%A9dio.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2021.

SEDUC-SP. **INOVA EDUCAÇÃO – Transformação hoje, inspiração amanhã.** 2019.

Disponível em: <https://inova.educacao.sp.gov.br/>. Acesso em: 26 Nov. 2020.

SILVA, R., LOPES, A., PALMA, P. J., & PEREIRA, L. M. Educar para o empreendedorismo: A dimensão soft. In D. T. Redford (Ed.), **Handbook de Educação em Empreendedorismo no Contexto Português** (pp. 327-352). Porto: Universidade Católica Editora. 2013.

SINKOVEC, B. **Entrepreneurial Education & Innovation. Developing Entrepreneurial Mindset for Knowledge Economy.** Wolverhampton, UK: KEN. 2013.

SKOLL WORLD FORUM. **What is social entrepreneurship?**, s/d. Disponível em: <<http://skollworldforum.org/about/what-is-social-entrepreneurship/>>.

Acesso em: 06 Abr 2020

SOBREIRA, C. P. **A História da Cooperação Internacional e dos Limites da Integração Educativa na União Europeia.** Lisboa, Vislis Editores, 2004

SOLOMON, G., & MATLAY, H. The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial outcomes. **Journal of Small Business and Enterprise Development**, 15(2), 382-396. 2008.

TACHIZAWA, T. **Organizações não governamentais e Terceiro Setor: criação de ONGs e estratégias de atuação.** São Paulo: Atlas, 2002.

THOMAS, J. W. **A review of research on project-based learning.** Disponível em http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf. 2000.

TODD, E.. **L’Invention de L’Europe.** Paris, Éditions du Seuil, 1990.

UNCTAD. (2015). **Promoting entrepreneurship for development.** TD/B/C.II/29: United Nations

UNESCO. **Abrindo espaços: educação e cultura de paz.** Brasília : UNESCO, 2001.

UNGER, J. M., RAUCH, A., FRESE, M., & ROSENBUSCH, N. Human capital and entrepreneurial success: a meta-analytical review. **Journal of Business Venturing**, 26 (3), 341-358. 2011.

VAN DER LINDEN, J. Non-formal education and new partnerships in a (post-) conflict situation: 'Three cooking stones supporting one saucepan'. **International Journal of Educational Development**, v. 42, p. 54–62, 2015.

ANEXOS

ANEXO 1: Habilidades dos Itinerários Formativos Associadas às Competências Gerais da BNCC

EIXO ESTRUTURANTE	ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL
INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA	HABILIDADES RELACIONADAS AO PENSAR E FAZER CIENTÍFICO: (EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais. (EMIFCG02) Posicionar-se com base em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para respaldar conclusões, opiniões e argumentos, por meio de afirmações claras, ordenadas, coerentes e compreensíveis, sempre respeitando valores universais, como liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade. (EMIFCG03) Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.				
PROCESSOS CRIATIVOS	HABILIDADES RELACIONADAS AO PENSAR E FAZER CRIATIVO: (EMIFCG04) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade. (EMIFCG05) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática. (EMIFCG06) Difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas, analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.				
MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL	HABILIDADES RELACIONADAS À CONVIVÊNCIA E ATUAÇÃO SOCIOCULTURAL: (EMIFCG07) Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis. (EMIFCG08) Compreender e considerar a situação, a opinião e o sentimento do outro, agindo com empatia, flexibilidade e resiliência para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a valorização da diversidade. (EMIFCG09) Participar ativamente da proposição, implementação e avaliação de solução para problemas socioculturais e/ou ambientais em nível local, regional, nacional e/ou global, corresponsabilizando-se pela realização de ações e projetos voltados ao bem comum.				
EMPREENDEDORISMO	HABILIDADES RELACIONADAS À CONVIVÊNCIA E ATUAÇÃO SOCIOCULTURAL: (EMIFCG07) Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis. (EMIFCG08) Compreender e considerar a situação, a opinião e o sentimento do outro, agindo com empatia, flexibilidade e resiliência para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a valorização da diversidade. (EMIFCG09) Participar ativamente da proposição, implementação e avaliação de solução para problemas socioculturais e/ou ambientais em nível local, regional, nacional e/ou global, corresponsabilizando-se pela realização de ações e projetos voltados ao bem comum.				

ANEXO 2: Habilidades Específicas dos Itinerários Formativos Associadas aos Eixos Estruturantes

EIXO ESTRUTURANTE	ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL
EMPREENDIMENTO	(EMIFLGG10) Avaliar como oportunidades, conhecimentos e recursos relacionados às várias linguagens podem ser utilizados na concretização de projetos pessoais ou produtivos, considerando as diversas tecnologias disponíveis e os impactos socioambientais.	(EMIFMAT10) Avaliar como oportunidades, conhecimentos e recursos relacionados à Matemática podem ser utilizados na concretização de projetos pessoais ou produtivos, considerando as diversas tecnologias disponíveis e os impactos socioambientais.	(EMIFCNT10) Avaliar como oportunidades, conhecimentos e recursos relacionados às Ciências da Natureza podem ser utilizados na concretização de projetos pessoais ou produtivos, considerando as diversas tecnologias disponíveis e os impactos socioambientais.	(EMIFCHSA10) Avaliar como oportunidades, conhecimentos e recursos relacionados às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas podem ser utilizadas na concretização de projetos pessoais ou produtivos, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, considerando as diversas tecnologias disponíveis, os impactos socioambientais, os direitos humanos e a promoção da cidadania.	(EMIFFTP10) Avaliar as relações entre a formação escolar, geral e profissional, e a construção da carreira profissional, analisando as características do estágio, do programa de aprendizagem profissional, do programa de trainee, para identificar os programas alinhados a cada objetivo profissional.
	(EMIFLGG11) Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos e recursos das práticas de linguagem para desenvolver um projeto pessoal ou um empreendimento produtivo.	(EMIFMAT11) Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos e recursos da Matemática para desenvolver um projeto pessoal ou um empreendimento produtivo.	(EMIFCNT11) Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos e recursos das Ciências da Natureza para desenvolver um projeto pessoal ou um empreendimento produtivo.	(EMIFCHSA11) Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos e recursos das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para desenvolver um projeto pessoal ou um empreendimento produtivo, em âmbito local, regional, nacional e/ou global.	(EMIFFTP11) Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos sobre o mundo do trabalho para desenvolver um projeto pessoal, profissional ou um empreendimento produtivo, estabelecendo objetivos e metas, avaliando as condições e recursos necessários para seu alcance e definindo um modelo de negócios.
	(EMIFLGG12) Desenvolver projetos pessoais ou produtivos, utilizando as práticas de linguagens socialmente relevantes, em diferentes campos de atuação, para formular propostas concretas, articuladas com o projeto de vida.	(EMIFMAT12) Desenvolver projetos pessoais ou produtivos, utilizando processos e conhecimentos matemáticos para formular propostas concretas, articuladas com o projeto de vida.	(EMIFCNT12) Desenvolver projetos pessoais ou produtivos, utilizando as Ciências da Natureza e suas Tecnologias para formular propostas concretas, articuladas com o projeto de vida.	(EMIFCHSA12) Desenvolver projetos pessoais ou produtivos, utilizando as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para formular propostas concretas, articuladas com o projeto de vida, em âmbito local, regional, nacional e/ou global.	(EMIFFTP12) Empreender projetos pessoais ou produtivos, considerando o contexto local, regional, nacional e/ou global, o próprio potencial, as características dos cursos de qualificação e dos cursos técnicos, do domínio de idiomas relevantes para o mundo do trabalho, identificando as oportunidades de formação profissional existentes no mundo do trabalho e o alinhamento das oportunidades ao projeto de vida.

ANEXO 3: Matriz Curricular – Educação Profissional. Curso Técnico em Comércio Exterior

COLÉGIO VISCONDE DE

Porto Seguro

DESDE 1878

LEI FEDERAL Nº 9394/96, alterada pela Lei. nº 11.741/2008

RESOLUÇÃO CNE/CEB 4/2010

MATRIZ CURRICULAR EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO

CURSO TÉCNICO EM COMÉRCIO EXTERIOR INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

EIXO TECNOLÓGICO: GESTÃO E NEGÓCIOS

ANO LETIVO: 2019 a 2021

FUNDAMENTAÇÃO LEGAL	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA SEMANAL			CARGA HORÁRIA ANUAL			TOTAL
			1º/19	2º/20	3º/21	1º/19	2º/20	3º/21	
C R E C S N O C B L O U 2 Ç 1 Á 2 O 0 1 2	LINGUAGENS	LING. PORT. E LITERATURA	4	4	5	120	120	150	390
		PRODUÇÃO DE TEXTO	2	2	2	60	60	60	180
		ARTE	1	1	1	30	30	30	90
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	EDUCAÇÃO FÍSICA	1	1	1	30	30	30	90
		FÍSICA	2	3	4	60	90	120	270
		QUÍMICA	2	3	4	60	90	120	270
		BIOLOGIA	2	3	4	60	90	120	270
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	4	4	5	120	120	150	390
		HISTÓRIA	2	2	3	60	60	90	210
		GEOGRAFIA	2	2	3	60	60	90	210
		Filosofia	1	1	1	30	30	30	90
	LINGUAGENS	SOCIOLOGIA	1	1	1	30	30	30	90
		LING. ESTR. MOD. ALEMÃO	3	3	3	90	90	90	270
		LING. ESTR. MOD. INGLÊS	2	2	2	60	60	60	180
CARGA HORÁRIA TOTAL DA FORMAÇÃO BÁSICA			29	31	33	870	930	990	2790
RESOLUÇÃO CNE/CEB 6/2012 E PA REOR CNE/CEB Nº 13/2012, INDICAÇÃO CEE Nº 08/2000	ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	TEORIA GERAL DA ADMINISTRAÇÃO	2	-	-	60	-	-	60
		CONTABILIDADE	-	-	2	-	-	60	60
		MARKETING	3	-	-	90	-	-	90
		INTRODUÇÃO AO ESTUDO DE DIREITO	2	-	-	60	-	-	60
	DIREITO E LEGISLAÇÃO	DIREITO INTERNACIONAL	-	2	-	-	60	-	60
		INTRODUÇÃO AO COMÉRCIO EXTERIOR	2	-	-	60	-	-	60
		PRÁTICA DE EXPORT. E IMPORTAÇÃO	-	2	-	-	60	-	60
		PRÁTICA DE CAMBIO LOGÍSTICA, TRANSPORTES E SEGURO	-	2	-	-	60	-	60
	PRÁTICA DE COMÉRCIO EXTERIOR	MATEMÁTICA FINANCEIRA	-	2	-	-	60	-	60
		ESTATÍSTICA	-	2	-	-	60	-	60
		ECONOMIA E MERCADOS	-	2	-	-	60	-	60
		RELAÇÕES INTERNACIONAIS	-	2	-	-	60	-	60
	LINGUA ESTRANGEIRA	INGLÊS	-	-	2	-	-	60	60
		FRANÇÊS	-	-	2	-	-	60	60
CARGA HORÁRIA TOTAL DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA			9	10	8	270	300	240	810
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO			38	41	41	1140	1230	1230	3600
ESTÁGIO SUPERVISIONADO			-	60	-	-	-	-	120

TURNOS:

MANHÃ: início: 7h Término: 12h45min

TARDE: início: 13h15min Término:19h

DURAÇÃO DA AULA: 45 min

INTERVALO: 30 minutos

TOTAL DA C.H. EM HORAS:

1ª série = 1140

2ª e 3ª série = 1230

(40 SEMANAS)

Obs: Serão incluídos conteúdos conceituais de Música no componente curricular de Arte.

São Paulo, de dezembro de 2020.

SILMARIA RASCALHA CASADEI

RG: 12.407.104-1 - Reg.339

Diretora Geral Pedagógica e Educacional

PARECER DA SUPERVISÃO

PARECER DO DIRIGENTE

LEI FEDERAL Nº 9394/96, alterada pela Lei nº 11.741/2008
 RESOLUÇÃO CNE/CEB 4/2010

TURNOS:
 MANHÃ: Início: 7h Término: 12h45min
 TARDE: Início: 13h15min Término: 19h

DURAÇÃO DA AULA: 45 min
INTERVALO: 30 minutos

TOTAL DA C.H. EM HORAS:
 1ª série = 1140
 2ª e 3ª série = 1230
 (40 SEMANAS)

Obs: Serão incluídos conteúdos conceituais de Música no componente curricular de Arte.

São Paulo, de dezembro de 2020.

SILMARA RASCALHA CASADEI
 RG: 12.407.104-1 - Reg.339
 Diretora Geral Pedagógica e Educacional

PARECER DA SUPERVISÃO

PARECER DO DIRIGENTE

ANEXO 4: Matriz Curricular 2022 – Itinerários Formativos



MATRIZ CURRICULAR - CURRÍCULO BILÍNGUE

ITINERÁRIOS FORMATIVOS

ENSINO MÉDIO - 1ª SÉRIE

ANO LETIVO 2022

APROFUNDAMENTO CURRICULAR ÁREAS DE CIÊNCIAS HUMANAS E LINGUAGENS	UNIDADE CURRICULAR	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS	TOTAL AULAS	TOTAL HORAS
	CIDADES E COMUNIDADES SUSTENTÁVEIS	OBSERVATÓRIO GEOGRÁFICO ANÁLISES HISTORIOGRÁFICAS TEMAS EM SOCIOLOGIA PRÁTICA DE ARGUMENTAÇÃO E PROD. DE TEXTO LETRAMENTO DIGITAL (INGLÊS) LINGUAGEM MATEMÁTICA MOVIMENTOS LITERÁRIOS TOTAL DE AULAS SEMANAIS DA UNIDADE TOTAL GERAL DE AULAS ANUAIS TOTAL GERAL DE HORAS ANUAIS	2 2 1 2 1 2 2 12 480 360	80 80 40 80 40 80 80 480 360	60 60 30 60 30 60 60 60 360
	UNIDADE CURRICULAR	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS	TOTAL AULAS	TOTAL HORAS
	ESCOLA DE NEGÓCIOS: CONSUMO E PRODUÇÃO RESPONSÁVEL	LAB. DE MÍDIA E MARKETING NOVOS MODELOS DE NEGÓCIOS PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO PRÁTICA DE ARGUMENTAÇÃO E PROD. DE TEXTO LETRAMENTO DIGITAL (INGLÊS) LINGUAGEM MATEMÁTICA MOVIMENTOS LITERÁRIOS TOTAL DE AULAS SEMANAIS DA UNIDADE TOTAL GERAL DE AULAS ANUAIS TOTAL GERAL DE HORAS ANUAIS	2 2 1 2 1 2 2 12 480 360	80 80 40 80 40 80 80 480 360	60 60 30 60 30 60 60 60 360
APROFUNDAMENTO CURRICULAR ÁREAS DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E LINGUAGENS	UNIDADE CURRICULAR	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS	TOTAL AULAS	TOTAL HORAS
	SAÚDE E BEM-ESTAR	OBSERVATÓRIO DE FENÔMENOS BIOLÓGICOS INVESTIGAÇÃO E ANÁLISES QUÍMICAS OFICINA INVESTIGATIVA DE FÍSICA PRÁTICA DE ARGUMENTAÇÃO E PROD. DE TEXTO LETRAMENTO DIGITAL (INGLÊS) LINGUAGEM MATEMÁTICA MOVIMENTOS LITERÁRIOS TOTAL DE AULAS SEMANAIS DA UNIDADE TOTAL GERAL DE AULAS ANUAIS TOTAL GERAL DE HORAS ANUAIS	2 2 1 2 1 2 2 12 480 360	80 80 40 80 40 80 80 480 360	60 60 30 60 30 60 60 60 360

Obs.: O aluno fará a opção por um Itinerário ao ano.

ANEXO 5: Objetivos de Aprendizagem desenvolvidos pelos professores do Itinerário Escola de Negócios com aproximação às áreas de Conhecimento, de acordo com BNCC.

(EM13CNT310) Conceitos básicos ligados ao Comércio Exterior; Apresentação das regras para prática de Comércio Exterior; Compreender as vantagens para empresas e países em exportar ou importar mercadorias.

(EM13CHS201) Desenvolver conceitos de administração internacional, compreendendo os elementos de motivação do comércio internacional.

(EM13CHS201) Compreender os conceitos básicos ligados ao Comércio Exterior

(EM13LGG704) Compreender os conceitos básicos ligados à tramitação do Comércio Exterior.

(EM13CHS604) Capacitar na escolha do Incoterms que possa beneficiar as partes em cada negociação.

(EM13CHS604) Compreender os conceitos e sistemas ligados a tramitação do Comércio Exterior.

(EM13CNT310) Apresentar os conceitos e sistemas ligados a tramitação do Comércio Exterior,

(EM13LGG703) Compreender os conceitos e sistemas ligados a tramitação do Comércio Exterior,

(EM13CHS201) Familiarização com a metodologia de pesquisa de mercado para a elaboração de projeto de exportação.

(EM13LP15) Conhecer a importância da divulgação da empresa exportadora.

(EM13LP15) Conhecer a importância da divulgação da empresa exportadora.

(EM13LP19) Conhecer os impactos e justificativas da pesquisa de mercado internacional.

(EM13LGG703) Compreender a importância da participação em Feiras Internacionais para a divulgação dos produtos nacionais.

(EM13LGG401) Apresentar a infraestrutura industrial brasileira como base para as exportações.

(EM13CHS202) Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas das sociedades contemporâneas (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.

(EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos e classes sociais diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços e contextos.

(EM13LP28) Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.

(EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.

(EM13LP28) Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.

(EM13CHS206) Compreender e aplicar os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, entre outros, relacionados com o raciocínio geográfico, na análise da ocupação humana e da produção do espaço em diferentes tempos.

(EM13CNT307) Analisar as propriedades específicas dos materiais para avaliar a adequação de seu uso em diferentes aplicações (industriais, cotidianas, arquitetônicas ou tecnológicas) e/ou propor soluções seguras e sustentáveis.

(EM13CHS304) Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.

(EM13LP28) Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.

(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.

(EM13CNT301) Construir questões, elaborar hipóteses, previsões e estimativas, empregar instrumentos de medição e representar e interpretar modelos explicativos, dados e/ou resultados experimentais para construir, avaliar e justificar conclusões no enfrentamento de situações-problema sob uma perspectiva científica.

(EM13CNT309) Analisar questões socioambientais, políticas e econômicas relativas à dependência do mundo atual com relação aos recursos fósseis e discutir a necessidade de introdução de alternativas e novas tecnologias energéticas e de materiais, comparando diferentes tipos de motores e processos de produção de novos materiais.

(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.).

(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

(EM13LP28) Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

(EM13LP35) Utilizar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto e imagem por slide e usando, de forma harmônica, recursos (efeitos de transição, slides mestres, layouts personalizados, gravação de áudios em slides etc.).

(EM13LP32) Selecionar, elaborar e utilizar instrumentos simples de coleta de dados e informações (questionários, enquetes, mapeamentos, opinários) e de tratamento e análise dos conteúdos obtidos, que atendam adequadamente a diferentes objetivos de pesquisa.

(EM13LP28) Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais),

levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

(EM13LP33) Selecionar, elaborar e utilizar instrumentos de coleta de dados e informações (questionários, enquetes, mapeamentos, opinários) e de tratamento e análise dos conteúdos obtidos, que atendam adequadamente a diferentes objetivos de pesquisa.

(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.

(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

(EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.

(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.

(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

(EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.

(EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos

(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.

(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

(EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

(EM13LP18) Utilizar *softwares* de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os

recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos.

(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.

(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

(EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

(EM13LP43) Atuar de forma fundamentada, ética e crítica na produção e no compartilhamento de comentários, textos noticiosos e de opinião, memes, *gifs*, remixes variados etc. em redes sociais ou outros ambientes digitais.

(EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

(EM13LP35) Utilizar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto e imagem por slide e usando, de forma harmônica, recursos (efeitos de transição, slides mestres, layouts personalizados, gravação de áudios em slides etc.).

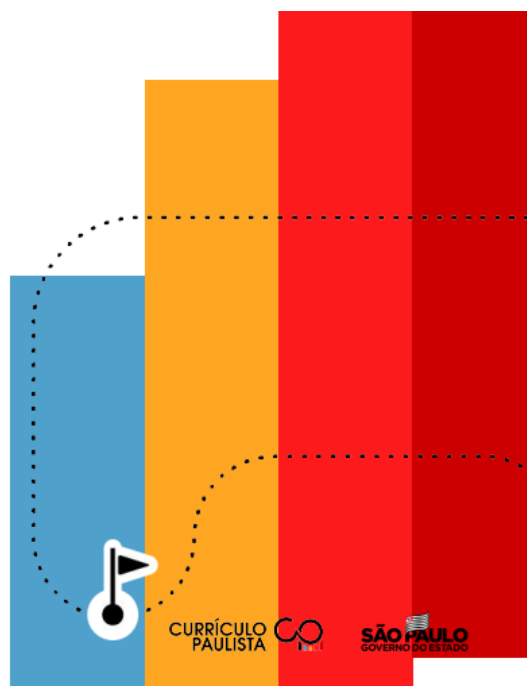
(EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva

(EM13LP28) Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.

ANEXO 6: Lâminas de Apresentação do Currículo Paulista às Escolas

**OBJETIVOS DO ENCONTRO DE HOJE**

- Apresentar resultados da Consulta Pública do Currículo Paulista
- Apresentar a estrutura da arquitetura do ensino médio
- Dar orientações para a implementação do currículo em 2021
- Apresentar os próximos passos



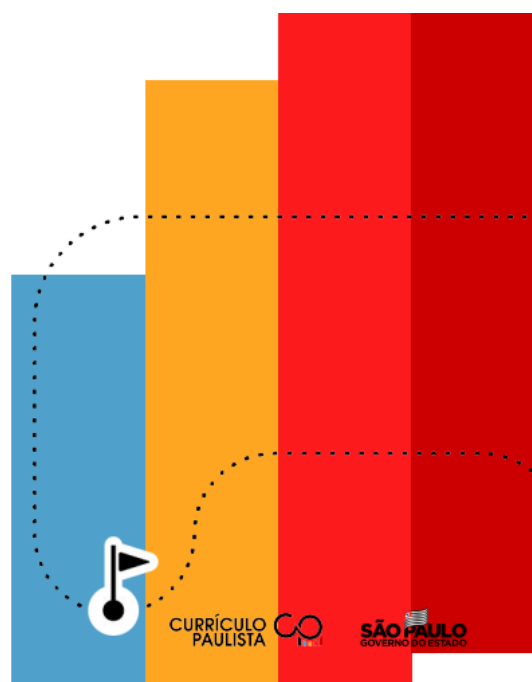
LINKS IMPORTANTES

Onde encontrar o Currículo Paulista - Etapa Ensino Médio:

<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>

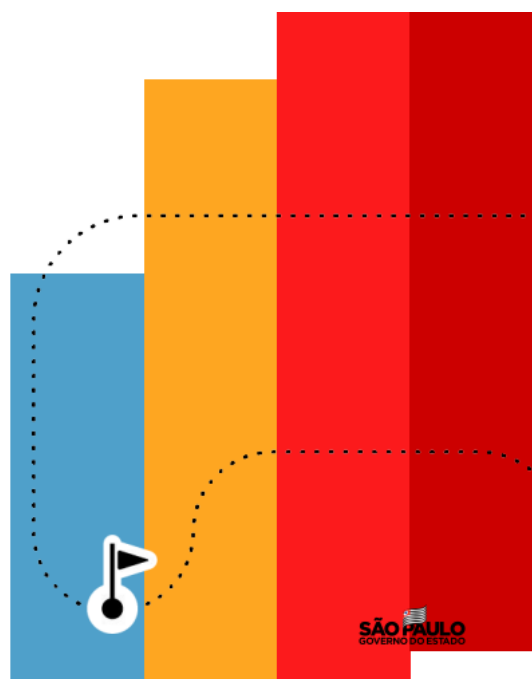
Onde encontrar outros materiais sobre o novo currículo do ensino médio:

<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/ensino-medio/>



CURRÍCULO PAULISTA 

ETAPA DO ENSINO MÉDIO



VISÃO DE FUTURO 2022

Ser a principal referência de educação pública no Brasil

MISSÃO

Garantir a todos os estudantes aprendizagem de excelência e a conclusão de todas as etapas da educação básica na idade certa

VISÃO DE FUTURO 2030

Estar entre os sistemas educacionais do mundo que mais avançam na aprendizagem

VALORES

Foco na aprendizagem | Equidade | Gestão baseada em evidências

VALORES

Ética e Transparência | Inovação | Colaboração

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS

Liderar o Ideb 2021

Educar os estudantes para o século XXI

Profissionalizar a gestão de pessoas

Aumentar a eficiência operacional com melhoria da qualidade do gasto público

PROJETOS PRIORITÁRIOS
APRENDIZAGEM

Gestão da Aprendizagem | Inova Educação | Educação em Tempo Integral
Educa SP | Regime de Colaboração

PESSOAS

Talentos em Rede
Profissionais da Educação para o Século XXI
Comunicação e Engajamento

GESTÃO

Novo Modelo de Gestão e Compliance
Eficiência Operacional
Escola Mais Bonita
Segurança nas Escolas

FUNDAMENTOS

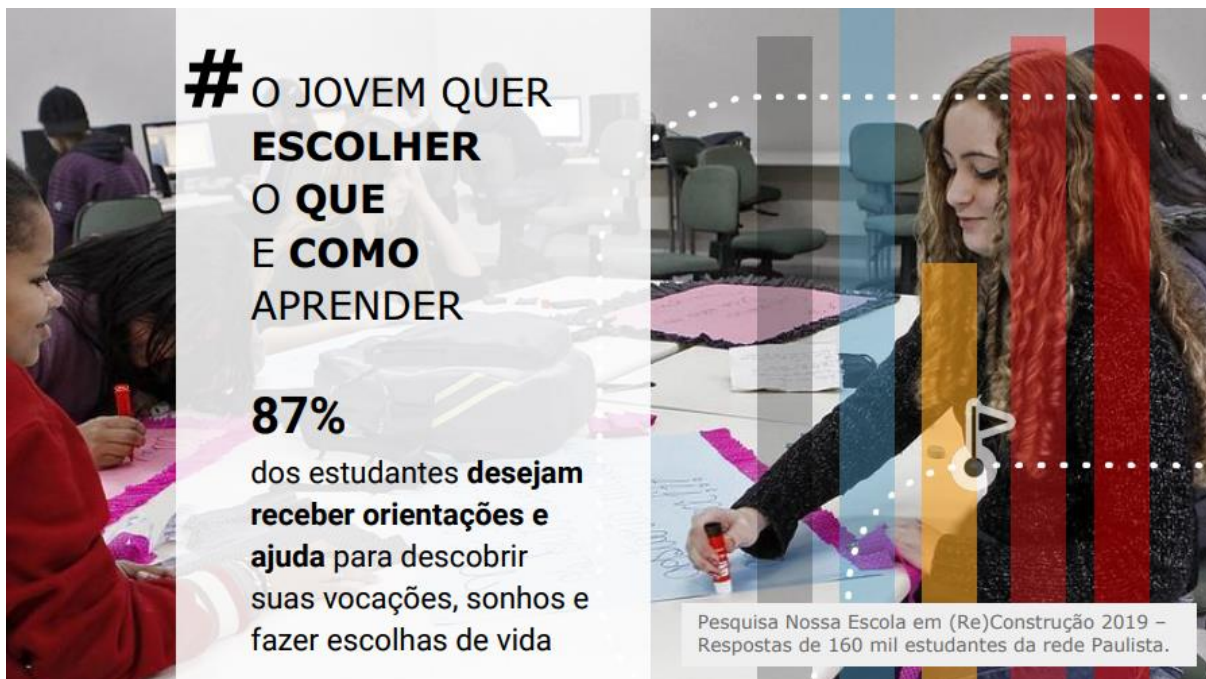
Cuidar das pessoas

Utilizar os recursos públicos de forma eficiente

Ampliar o uso de tecnologia

Otimizar processos





O JOVEM QUER ESCOLHER O QUE E COMO APRENDER

87% dos estudantes **desejam receber orientações e ajuda** para descobrir suas vocações, sonhos e fazer escolhas de vida

Pesquisa Nossa Escola em (Re)Construção 2019 – Respostas de 160 mil estudantes da rede Paulista.

RESULTADOS DO ENSINO MÉDIO

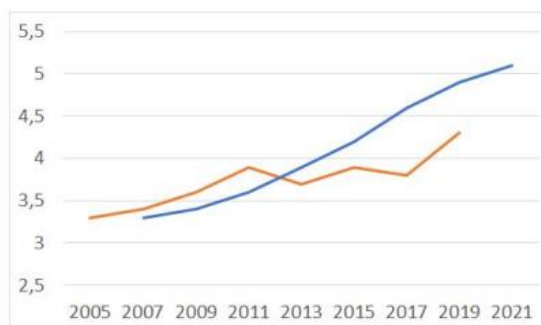
IDEB

Desde 2011 São Paulo não melhora seus resultados no EM

EVASÃO

22% dos jovens não concluem o EM

IDEB DO ENSINO MÉDIO



Índice alcançado

Meta projetada

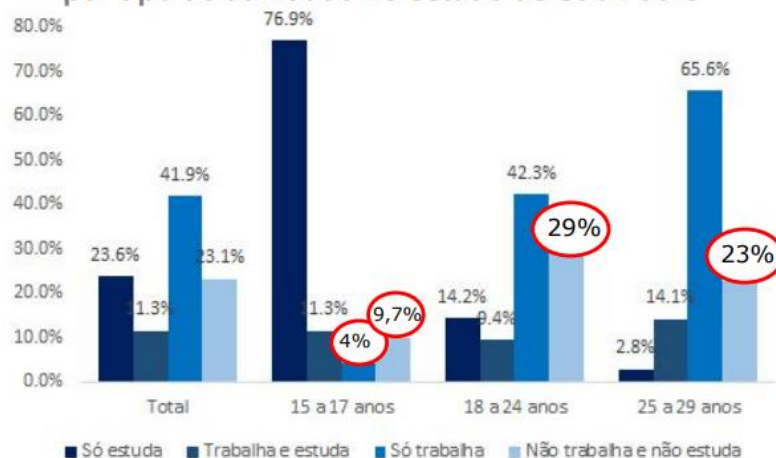


CURRÍCULO PAULISTA

SÃO PAULO GOVERNO DO ESTADO

O resultado é um jovem que não estuda e não trabalha

Distribuição percentual de jovens entre 15 e 29 anos por tipo de atividade no estado de São Paulo



Fonte: IBGE/PNAD Contínua 2017 (Suplemento de Educação) - São Paulo

SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO
CURRÍCULO
PAULISTA



OS PROFESSORES TAMBÉM ANSEIAM POR MUDANÇAS

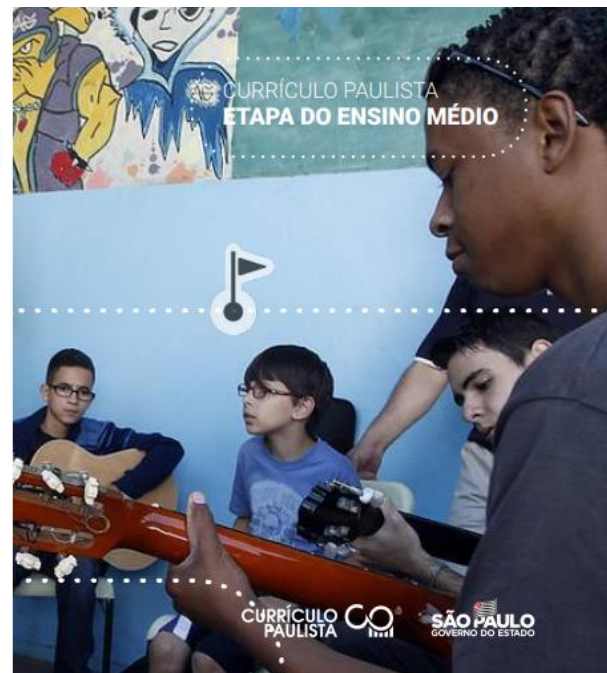
85%
acham importante
proporcionar ao estudante
do Ensino Médio a
**possibilidade de
aprofundar-se em uma ou
duas áreas do
conhecimento**



Respostas de 87 mil professores da rede estadual

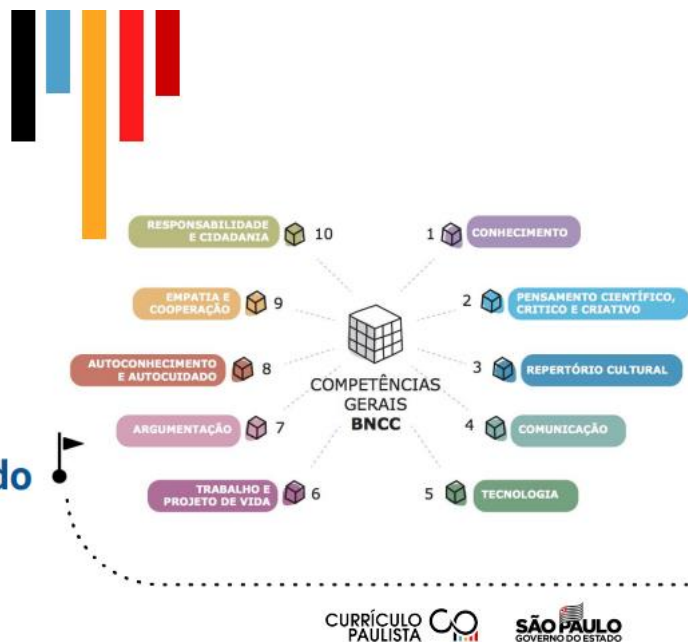
O QUE AJUDA O CÉREBRO ADOLESCENTE A APRENDER?

- Currículo centrado no estudante e em aulas interativas;
- Equilíbrio entre tolerância e exigência;
- Oportunidades de escolha;
- Atividades de autoconhecimento.



EDUCAÇÃO É A BASE

O desejo de mudança da Rede também está alinhado com as 10 Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular



LEGISLAÇÃO DO EM

Histórico de construção

1988

Constituição Federal

Artigo 205: A educação deve visar o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para **exercício da cidadania**

Artigo 206: Deve **haver igualdade de acesso e permanência** na escola, com liberdade para aprender, ensinar e se expressar.

1996

Lei de Diretrizes e Bases

Artigo 35: O ensino médio tem como finalidade o desenvolvimento humano, técnico, ético, cognitivo e social dos estudantes

Art. 9, Inciso IV: A União incumbir-se-á de estabelecer, [...] **competências e diretrizes** para [...] o ensino médio, que **nortearão os currículos** e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

LEGISLAÇÃO DO EM

Histórico de construção

2008

Currículo do Estado de SP

Em 2008, o estado de SP **homologou o currículo que está em vigor** até hoje para o ensino médio, com clareza sobre as **habilidades** a serem aprendidas e a inclusão de conceitos de **educação integral**

2014

Plano Nacional de Educação

Meta 3: Universalização progressiva do atendimento escolar de jovens a 15 a 17 anos, além da renovação do ensino médio, com **abordagens interdisciplinares e currículos flexíveis**

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

LEGISLAÇÃO DO EM

Histórico de construção

2017

Lei de Diretrizes e Bases

Artigo 36: O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino.

2018

Diretrizes Curriculares Nacionais de EM

Artigo 10: Os currículos do ensino médio são compostos por formação geral básica e itinerário formativo, indissociavelmente.

Carga horária e composição do currículo: parte comum e itinerários formativos.

Garantia das aprendizagens essenciais que se concretizam no desenvolvimento de competências e habilidades.

CURRÍCULO
PAULISTASÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

LEGISLAÇÃO DO EM

Como estamos concretizando isso em São Paulo

2019

- Homologação do Currículo Paulista EI/EF
- Formação em Projeto de Vida, Eletivas e Tecnologia
- Escutas à rede sobre o Currículo Paulista do EM

2020

- Implementação do Currículo Paulista EI/EF
- Início dos novos componentes Inova
- Consulta pública e homologação do Currículo do EM

2021 a 2023

- Implementação progressiva do Currículo Paulista EM:
2021 - 1ª série
2022 - 2ª série
2023 - 3ª série



LEGISLAÇÃO DO EM

Como estamos concretizando isso em São Paulo

Em 2019, foram realizados mais de **1.600 seminários**, junto às Diretorias de Ensino, com a participação de mais de **140 mil estudantes e 18 mil professores**

Esses seminários foram parte fundamental do processo de construção do documento curricular



CONSULTA PÚBLICA

Foram realizados **6 seminários online**, com as equipes técnicas da SEDUC, para discussão da proposta curricular

Seminário 1 em 26 de março sobre a **arquitetura curricular do ensino médio**

Seminário 2 em 31 de março sobre o **currículo da área de Linguagens**

Seminário 3 em 31 de março sobre o **currículo da área de Matemática**

Seminário 4 em 1º de abril sobre o **currículo da área de Ciências Humanas**

Seminário 5 em 1º de abril sobre o **currículo da área de Ciências da Natureza**

Seminário 6 em 6 de abril sobre o **currículo da Formação Técnica e Profissional**



CONSULTA PÚBLICA

Foram realizados **6 seminários online**, com as equipes técnicas da SEDUC, para discussão da proposta curricular

Seminário 1 em 26 de março sobre a **arquitetura curricular do ensino médio**

Sem

Sem

Sem

Sem

Seminário 6 em 6º de abril sobre o **currículo da Formação Técnica e Profissional**

Mais de 70 mil profissionais da rede acompanharam os seminários online

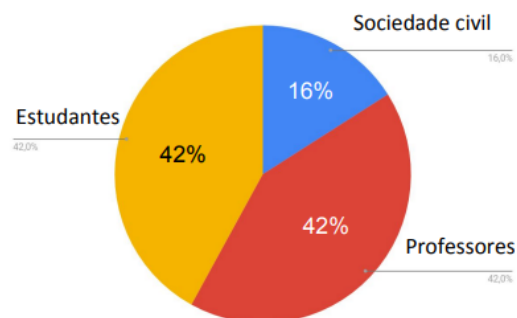


CONSULTA PÚBLICA

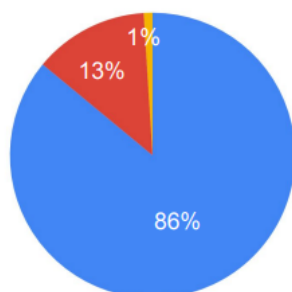
Além dos seminários, **houve consulta ao documento curricular**, entre 19 de março e 8 de maio...

... e um total de **98.856** participantes que fizeram **397.636** contribuições ao documento

Total de participantes por perfil



CONSULTA PÚBLICA

Avaliação sobre pertinência das sessões do currículo

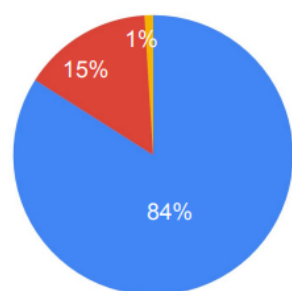
■ Pertinente
 ■ Parcialmente pertinente
 ■ Não pertinente

Cada uma das sessões do Currículo Paulista foi avaliada pelos 98.856 participantes da consulta pública.

Desses, apenas 1% julgou como não pertinente alguma sessão do currículo.



CONSULTA PÚBLICA

Avaliação sobre relevância das sessões do currículo

■ Relevante
 ■ Parcialmente relevante
 ■ Não relevante

Cada uma das sessões do Currículo Paulista foi avaliada pelos 98.856 participantes da consulta pública.

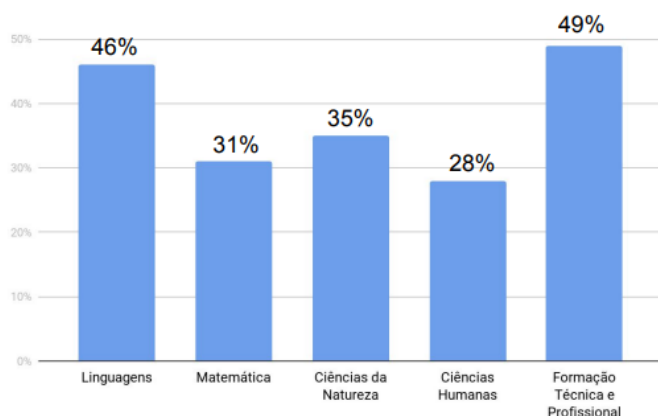
Desses, apenas 1% julgou como não relevante alguma sessão do currículo.





CONSULTA PÚBLICA – RESULTADOS

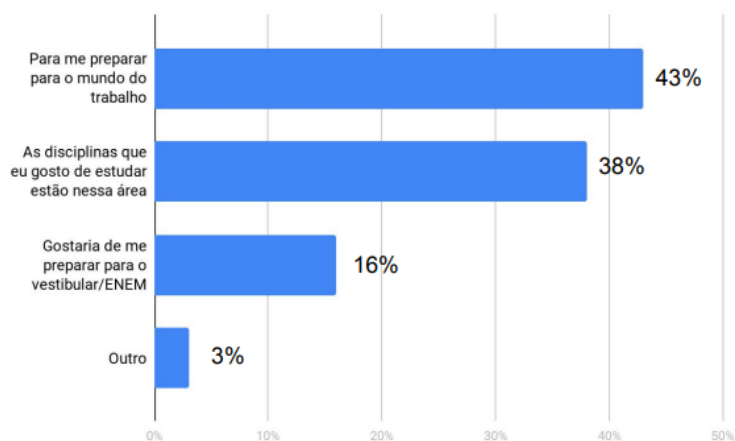
QUAL(IS) ÁREA(S) DE CONHECIMENTO VOCÊ GOSTARIA DE SE APROFUNDAR? (1ª e 2ª opção)



Um total de 77% dos estudantes têm interesse em mais de uma área de conhecimento, **reforçando a importância dos itinerários integrados**

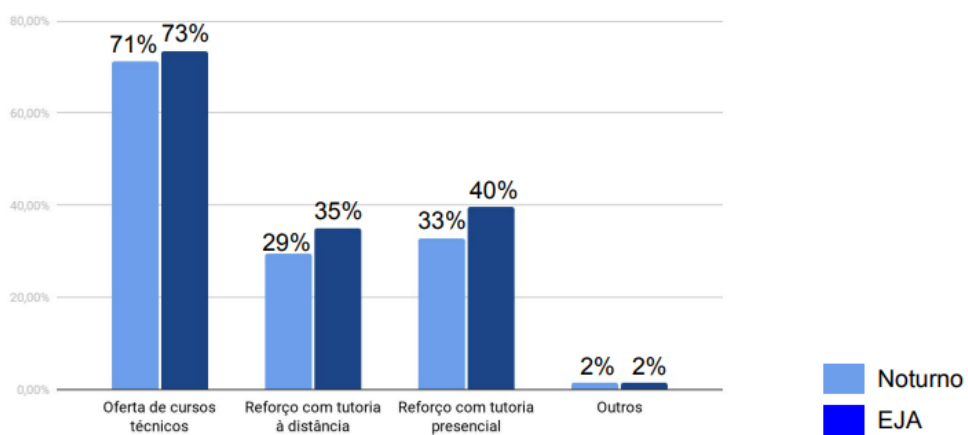
CONSULTA PÚBLICA – RESULTADOS

MOTIVOS PARA ESCOLHA DOS ITINERÁRIOS



CONSULTA PÚBLICA – RESULTADOS

PROPOSTAS PARA EJA E NOTURNO



CONSULTA PÚBLICA – RESULTADOS ESTUDANTES

COMENTÁRIOS E SUGESTÕES APRESENTADOS POR ESTUDANTES NA CONSULTA

Sobre a arquitetura do ensino médio

- ❖ Dentre os respondentes, há grande demanda por preparação para o mundo do trabalho e relatam desejo de especializar durante o ensino médio;
- ❖ Também desejam ter acesso a conteúdos preparatórios para os vestibulares, bem como mais informações de acesso ao ensino superior;
- ❖ Gostariam que o material didático tivesse maior profundidade em temas de seus interesse.



CONSULTA PÚBLICA – RESULTADOS PROFESSORES

COMENTÁRIOS E SUGESTÕES APRESENTADOS POR PROFESSORES NA CONSULTA

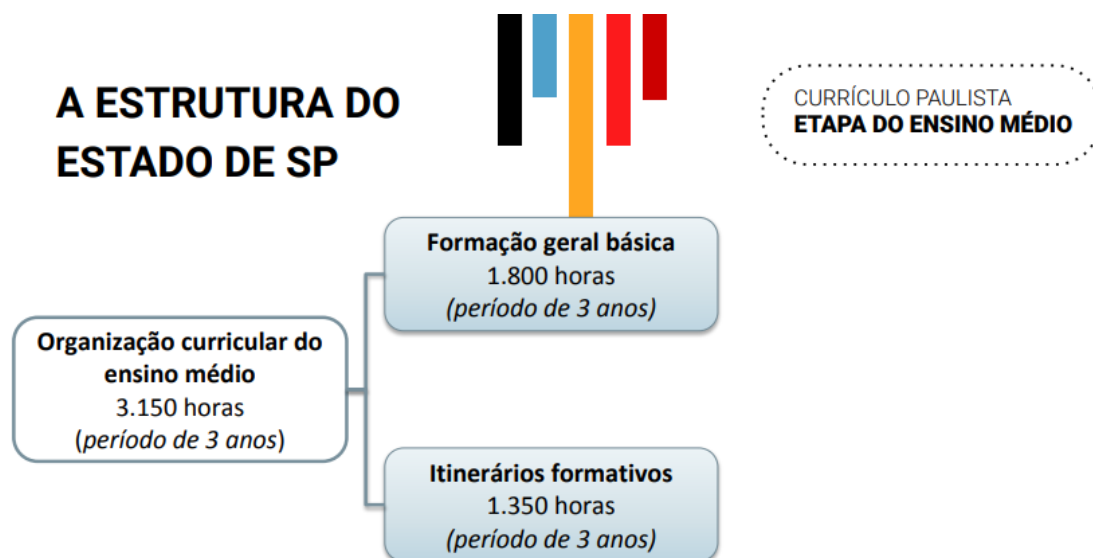
Sobre a arquitetura do ensino médio

- ❖ Distribuição da carga horária deve levar em conta a maturidade dos estudantes e as oportunidades de se aprofundar discussões no Projeto de Vida;
- ❖ Necessidade de aumentar atratividade da EJA, ofertando cursos de qualificação profissional mais conectados à realidade dos estudantes;
- ❖ As PEI têm bons exemplos de trabalho por área de conhecimento que podem servir de inspiração para o novo currículo.





A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP



A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

Organização curricular do ensino médio
3.150 horas
(período de 3 anos)

A rede estadual de SP expandiu para 3.150 horas, de forma a acomodar os 3 componentes do Inova

Formação geral básica
1.800 horas
(período de 3 anos)

Conforme definido pela legislação, a formação geral básica terá 1.800 horas.

Itinerários formativos
1.350 horas
(período de 3 anos)

Os itinerários formativos terão mais do que a carga mínima definida pela legislação.

CURRÍCULO PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

Organização curricular do ensino médio
3.150 horas
(período de 3 anos)

Formação geral básica
1.800 horas
(período de 3 anos)

Linguagens e suas tecnologias

Língua Portuguesa
Arte
Educação Física
Língua Inglesa

Matemática e suas tecnologias

Matemática

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

História
Geografia
Filosofia
Sociologia

Ciências da Natureza e suas tecnologias

Biologia
Química
Física

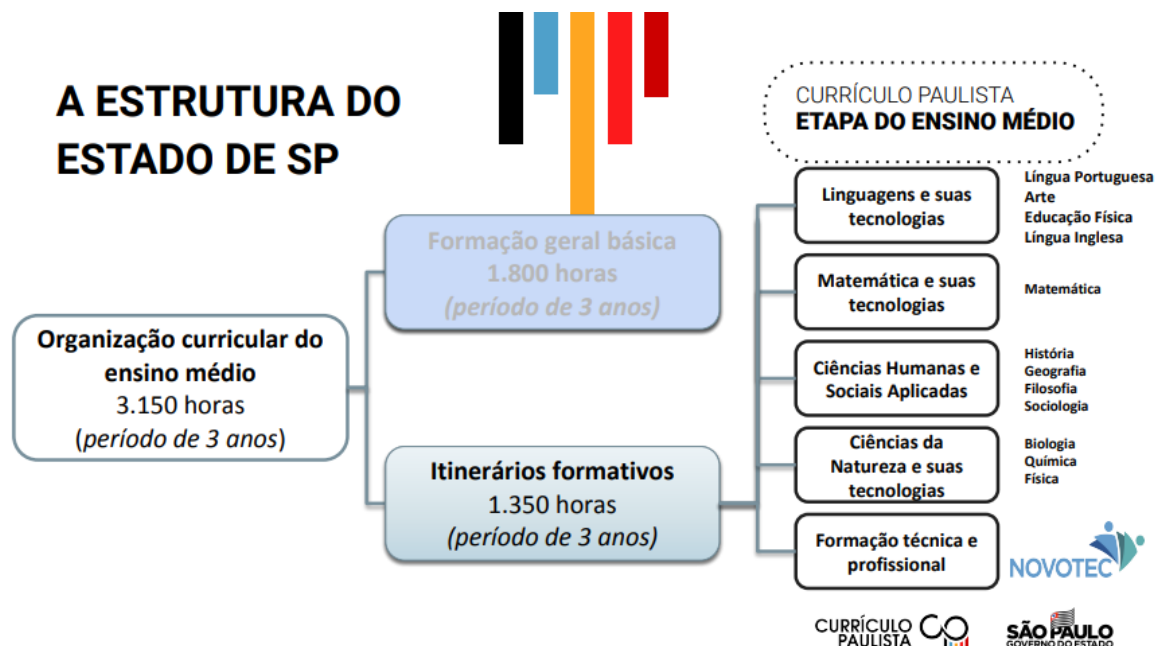
Itinerários formativos
1.350 horas
(período de 3 anos)

CURRÍCULO PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP



A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

Todos os componentes curriculares serão mantidos na formação geral básica e terão seu aprofundamento nos Itinerários Formativos



A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

O que são os itinerários formativos?

Que são os quatro eixos estruturantes?

Qual a importância do aprofundamento curricular?

Como os itinerários serão implementados nas escolas estaduais?

CURRÍCULO PAULISTA CO

SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

O que são os itinerários formativos?

O que são os quatro eixos estruturantes?

Qual a importância do aprofundamento curricular?

Como os itinerários serão implementados nas escolas estaduais?

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

O que são os itinerários formativos?

Itinerários formativos são cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que **possibilitam ao estudante escolher conforme seu interesse para aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho** em uma ou mais Áreas de Conhecimento e/ou na Formação Técnica e Profissional.

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

O que são os itinerários formativos?

O que são os quatro eixos estruturantes?

Qual a importância do aprofundamento curricular?

Como os itinerários serão implementados nas escolas estaduais?

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

O que são os quatro eixos estruturantes? (1/2)

Os Itinerários Formativos organizam-se a partir de quatro eixos estruturantes.

**Investigação
Científica**

Processos Criativos

**Mediação e
Intervenção
Sociocultural**

Empreendedorismo

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

O que são os quatro eixos estruturantes? (2/2)

Os eixos estruturantes visam integrar e integralizar os diferentes arranjos de Itinerários Formativos, bem como **criar oportunidades para que os estudantes vivenciem experiências educativas profundamente associadas à realidade contemporânea**, que promovam a sua formação pessoal, profissional e cidadã. Para tanto, **buscam envolvê-los em situações de aprendizagem que lhes permitam produzir conhecimentos, criar, intervir na realidade e empreender projetos presentes e futuros.**

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

O que são os itinerários formativos?

O que são os quatro eixos estruturantes?

Qual a importância do aprofundamento curricular?

Como os itinerários serão implementados nas escolas estaduais?

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

Qual a importância do aprofundamento curricular? (1/2)

Conselho Nacional de Educação

Resolução 3, 21/11/2018

Art. 12, § 2º Os itinerários formativos **orientados para o aprofundamento e ampliação das aprendizagens em áreas do conhecimento** devem garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil

Conselho Estadual de Educação

Indicação 198/2020

Os itinerários formativos devem permitir que os estudantes possam **aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho** de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

Qual a importância do aprofundamento curricular? (2/2)

- Expandir aprendizados da Formação Geral Básica
- Ampliar conhecimentos articulados com temas contemporâneos, de acordo com o interesse dos estudantes
- Explorar potenciais e vocações
- Permitir ao estudante construir sua trajetória com maior tempo dedicado aos conteúdos escolhidos em consonância com seu Projeto de Vida

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

O que são os itinerários formativos?

O que são os quatro eixos estruturantes?

Qual a importância do aprofundamento curricular?

Como os itinerários serão implementados nas escolas estaduais?

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

4 áreas de conhecimento

Linguagens
Matemática
Ciências Humanas
Ciências da
Natureza

Formação Técnica

Formação técnica e
profissional

Áreas do conhecimento integradas

Linguagens e Matemática
Linguagens e Ciências Humanas
Linguagens e Ciências da Natureza
Matemática e Ciências Humanas
Matemática e Ciências da Natureza
Ciências Humanas e Ciências da
Natureza

Estudante deverá escolher
uma das áreas de
conhecimento, a formação
técnica e profissional ou um
dos itinerários integrados
para seu **aprofundamento
curricular**

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Itinerários Formativos

Os componentes do Inova Educação também farão parte dos itinerários formativos

- As **Eletivas** são a oportunidade de o estudante começar a tomar decisão sobre o que deseja aprender e a se tornar protagonista de seu aprendizado;
- **Tecnologia e Inovação** será o componente que o estudante vai aprofundar seus conhecimentos na área de conhecimento escolhida no itinerário formativo;
- O **Projeto de Vida** ajudará o estudante a ter maior assertividade na escolha do itinerário.

CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO



**INOVA
EDUCAÇÃO**

Eletivas

**Tecnologia e
Inovação**

Projeto de Vida

CURRÍCULO PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Itinerários Formativos

Aprofundamento Curricular

4 áreas de
conhecimento

Linguagens
Matemática
Ciências Humanas
Ciências da
Natureza

Formação
Técnica

Formação técnica e
profissional

Áreas do conhecimento
integradas

Linguagens e Matemática
Linguagens e Ciências Humanas
Linguagens e Ciências da Natureza
Matemática e Ciências Humanas
Matemática e Ciências da Natureza
Ciências Humanas e Ciências da
Natureza



**INOVA
EDUCAÇÃO**

Eletivas

**Tecnologia e
Inovação**

Projeto de Vida

CURRÍCULO PAULISTA



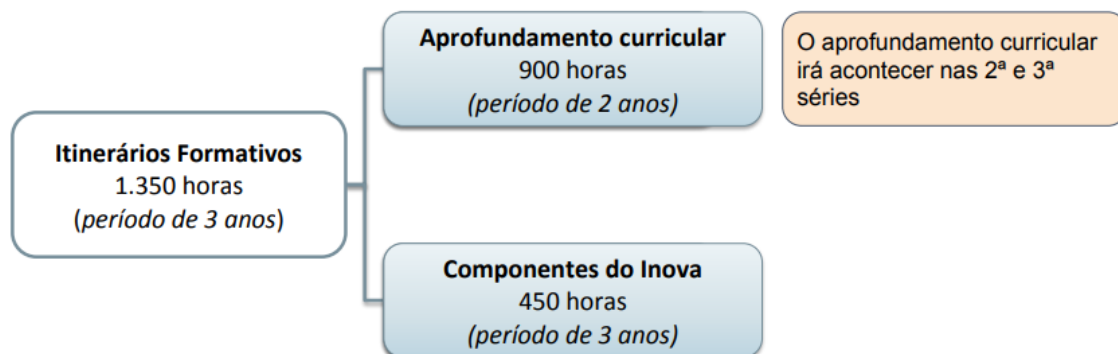
SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO



CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Implementação



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

2021

2022

2023

Currículo será implementado para todos os estudantes da 1ª série

Currículo será implementado para todos os
estudantes da 2ª série

O currículo será
implementado gradualmente...

...começando com os estudantes
da 1ª série em 2021, da 2ª série
em 2022 e da 3ª série em 2023

Currículo será
implementado para
todos os estudantes
da 3ª série

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Implementação



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

A implementação em 2021 para a 1ª série
irá valer para **todos os estudantes do ensino
médio regular diurno, do noturno e das
PEI**

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Implementação



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

As matrizes curriculares da 1ª série do ensino médio em 2021 ficarão da seguinte maneira:

CURRÍCULO PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

Ensino médio diurno regular - matriz 1ª série 2021

FORMAÇÃO GERAL BÁSICA

Área do Conhecimento	Componentes curriculares	Aulas semanais
Linguagens	Língua Portuguesa	5
	Arte	2
	Educação Física	2
	Língua Inglesa	2
Matemática	Matemática	5
Ciências da Natureza	Biologia	2
	Física	2
	Química	2
Ciências Humanas	História	2
	Geografia	2
	Filosofia	2
	Sociologia	2

ITINERÁRIOS FORMATIVOS

Componentes curriculares	Aulas semanais
Eletivas	2
Projeto de Vida	2
Tecnologia e Inovação	1

CURRÍCULO PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

Ensino médio nas PEI de 9h - matriz 1ª série 2021

FORMAÇÃO GERAL BÁSICA

Área do Conhecimento	Componentes curriculares	Aulas semanais
Linguagens	Língua Portuguesa	5
	Arte	2
	Educação Física	2
	Língua Inglesa	2
Matemática	Matemática	5
Ciências da Natureza	Biologia	2
	Física	2
	Química	2
Ciências Humanas	História	2
	Geografia	2
	Filosofia	2
	Sociologia	2

ITINERÁRIOS FORMATIVOS

Componentes curriculares	Aulas semanais
Eletivas	2
Projeto de Vida	2
Tecnologia e Inovação	1
Práticas Experimentais	4
Orientação de Estudos	3
Física Aplicada	1

CURRÍCULO
PAULISTASÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

Ensino médio nas PEI de 7h - matriz 1ª série 2021

FORMAÇÃO GERAL BÁSICA

Área do Conhecimento	Componentes curriculares	Aulas semanais
Linguagens	Língua Portuguesa	5
	Arte	2
	Educação Física	2
	Língua Inglesa	2
Matemática	Matemática	5
Ciências da Natureza	Biologia	2
	Física	2
	Química	2
Ciências Humanas	História	2
	Geografia	2
	Filosofia	2
	Sociologia	2

ITINERÁRIOS FORMATIVOS

Componentes curriculares	Aulas semanais
Eletivas	2
Projeto de Vida	2
Tecnologia e Inovação	1
Práticas Experimentais	1
Orientação de Estudos	1
Física Aplicada	1

CURRÍCULO
PAULISTASÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Implementação



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

Além disso, o **aprofundamento curricular** irá **começar para todos os estudantes na 2ª série**, ou seja, em 2022

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Implementação



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

A SEDUC irá organizar **seminários para a construção participativa das propostas de aprofundamento curricular**, com professores e demais profissionais da rede

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Implementação



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

**Em 2021, todos os estudantes da 1ª série
passarão por um processo de escolha de
qual aprofundamento curricular seguir,
mediante as opções ofertadas pela escola**

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Implementação



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

**Para dar suporte à implementação, a
SEDUC irá fornecer material de apoio
para estudantes e para professores e
formação continuada**

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Implementação



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

O **Regimento Escolar** será atualizado em 2021 para o ano letivo de 2022 de acordo com a reformulação da Proposta Pedagógica do Currículo Paulista

CURRÍCULO PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO



A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Implementação – Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

Pontos importantes sobre a implementação do Aprofundamento Curricular dos itinerários formativos

- A escolha do aprofundamento curricular será feita pelo estudante da 1ª série, durante o processo de matrícula no segundo semestre de 2021
- Os itinerários formativos que cada escola ofertará serão definidos antes da matrícula e a partir do Currículo Paulista, com o envolvimento da equipe gestora escolar, professores e estudantes

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Implementação – Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

Pontos importantes sobre a implementação do Aprofundamento Curricular dos itinerários formativos

- A escola deverá criar os espaços e tempos de diálogo com os estudantes, mostrando suas possibilidades de escolha, avaliando seus interesses e orientando-os
- É fundamental trabalhar o desenvolvimento do projeto de vida dos estudantes, para que sejam capazes de fazer escolhas responsáveis e conscientes, em diálogo com seus anseios e aptidões

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Implementação – Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

Pontos importantes sobre a implementação do Aprofundamento Curricular dos itinerários formativos

- A SEDUC irá orientar e formar os professores para orientar os estudantes nesse processo de escolha e também para trabalharem o aprofundamento curricular a partir de 2022
- Cada escola deverá ofertar, no mínimo 2 opções de itinerários formativos. No entanto, esse número deve variar de acordo com o número previsto de turmas da 2ª série da escola

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Implementação – Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

Pontos importantes sobre a implementação do Aprofundamento Curricular dos itinerários formativos

- Caso o estudante tenha interesse em fazer um itinerário formativo ofertado em outra escola, ele terá que ser matriculado integralmente nessa escola, realizando tanto a formação geral básica como o itinerário formativo
- A grade horária da 2ª série em 2022 deve ser construída de acordo com as matrizes dos Itinerários Formativos e da Formação Geral Básica, não havendo necessidade de separar em dias específicos as aulas de cada parte do Currículo, mas sim de acordo com a organização que fizer mais sentido para a escola

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

A ESTRUTURA DO ESTADO DE SP

Implementação – Itinerários Formativos



CURRÍCULO PAULISTA
ETAPA DO ENSINO MÉDIO

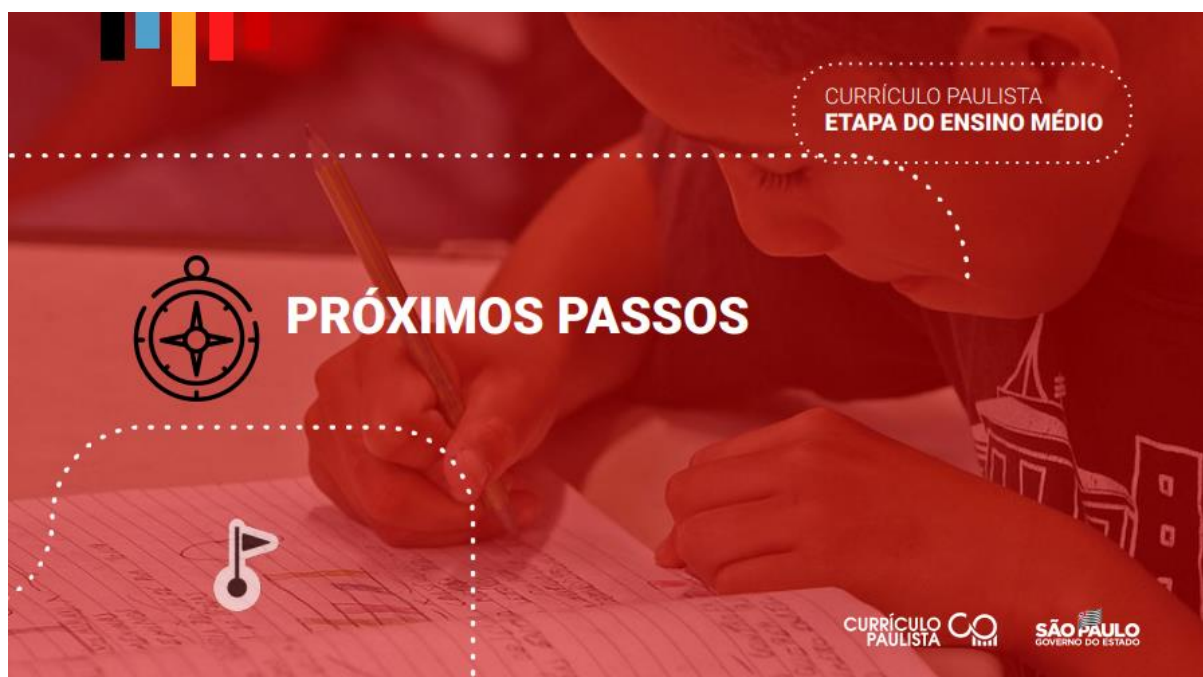
Pontos importantes sobre a implementação do Aprofundamento Curricular dos itinerários formativos

- A mudança para o novo Currículo Paulista é uma mudança curricular, a grosso modo, das expectativas que se tem para a aprendizagem no Ensino Médio. Dessa forma, sua implementação não depende de alterações na infraestrutura das escolas
- No entanto, a SEDUC sabe quão importantes são as melhorias em infraestrutura das escolas e como elas podem ampliar as possibilidades de oferta educacional. Por isso, o Programa Escola Mais Bonita está endereçando as melhorias necessárias na infraestrutura das escolas

CURRÍCULO
PAULISTA



SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO



PRÓXIMOS PASSOS

Aula de Projeto de Vida para os estudantes do 9º ano no CMSP

No dia 28 de outubro, a aula de Projeto de Vida do 9º ano irá apresentar aos estudantes os princípios da etapa do ensino médio do Currículo Paulista



PRÓXIMOS PASSOS

Seminários para a construção dos Itinerários Formativos

Em novembro, a SEDUC irá organizar o primeiro seminário com professores para construção dos itinerários formativos

Cada Diretoria de Ensino deve indicar até dia 4 de novembro:

- 4 PCNPs (1 por área do conhecimento)
- 12 professores (1 de cada componente curricular)

Link para indicação: <https://forms.gle/4T5BFi6qQwk2mCst8>

Após a indicação, todos os profissionais receberão orientações sobre o seminário



PRÓXIMOS PASSOS

Formação nas ATPC

A COPED está preparando uma formação para cada área do conhecimento apresentando os princípios do Currículo Paulista e como será o trabalho das habilidades da Formação Geral Básica, todas nos canais Formação Continuada e Formação de Professores do CMSP:

24/novembro - das 10h às 12h - Área de Ciências Humanas

25/novembro - das 10h às 12h - Área de Linguagens

26/novembro - das 10h às 12h - Área de Ciências da Natureza e Matemática



REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. IDEB - Resultados e Metas. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=2043271>. Acesso em: 22 out. 2020.

ARMSTRONG, T. The power of the adolescent brain: strategies for teaching middle and high school students. Alexandria (EUA): ASCD, 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 out. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 out. 2020.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Currículo do Estado de São Paulo, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 22 out. 2020.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 22 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Conselho Estadual de Educação. Indicação 198/2020. Disponível em: http://diariooficial.imprensaoficial.com.br/doflash/prototipo/2020/Julho/30/exec1/pdf/pg_0045.pdf. Acesso em: 22 out. 2020.

