



UNINCOR

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE

ALEXANDER IVAN DE ALMEIDA OLIVEIRA

**O EMPREENDEDORISMO SOCIAL NA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA:
uma proposta de capacitação para gestores e professores.**

**TRÊS CORAÇÕES-MG
2023**



ALEXANDER IVAN DE ALMEIDA OLIVEIRA

**O EMPREENDEDORISMO SOCIAL NA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO
BÁSICA: uma proposta de capacitação para gestores e professores.**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino da Universidade Vale do Rio Verde como requisito para obtenção do título de Mestre em Gestão, Planejamento e Ensino

Área de Concentração: Gestão Empreendedora do Ensino.

Orientador: Prof. Dr. Antônio dos Santos Silva

**TRÊS CORAÇÕES
2023**

**FICHA CATALOGRÁFICA PREPARADA PELA BIBLIOTECA DA
UNIVERSIDADE VALE DO RIO VERDE - UninCor**

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca do Centro Universitário Vale do Rio Verde – UNINCOR

Oliveira, Alexander Ivan de Almeida

O48e O empreendedorismo social na escola pública de educação básica: uma proposta de capacitação para gestores e professores. / Alexander Ivan de Almeida Oliveira. Três Corações, 2023.
100 f. : il. color.

Orientador: Dr. Antônio dos Santos Silva

Dissertação (Mestrado) Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino. Centro Universitário Vale do Rio Verde – UNINCOR.

1. Empreendedorismo. 2. Empreendedorismo social. 3. Escola pública. I. Antônio dos Santos Silva. (Orient.). II. Centro Universitário Vale do Rio Verde – Unincor. III. Título.

CDU: 658.01.4

Ficha catalográfica elaborada sob a responsabilidade de Ângela Vilela Gouvea - CRB 6/2174

FOLHA DE APROVAÇÃO (digitalizar ATA)



www.unincor.br

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado APRESENTADA POR ALEXANDER IVAN DE ALMEIDA OLIVEIRA, COMO PARTE DOS REQUISITOS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE NO PROGRAMA DE Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

Ao terceiro dia do mês de outubro de dois mil e vinte e três, reuniram-se, remotamente, a Comissão Julgadora, constituída pelos professores doutores: Antonio dos Santos Silva (UNINCOR), Leticia Rodrigues da Fonseca (UNINCOR), e Lucas de Carvalho Marinho Teixeira (Faculdade Santa Casa), para examinar o candidato Alexander Ivan de Almeida Oliveira na defesa de sua dissertação intitulada: O EMPREENDEDORISMO SOCIAL NA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA: uma proposta de capacitação para gestores e professores. O Presidente da Comissão, Prof. Dr. Antonio dos Santos Silva, iniciou os trabalhos às 14:00 horas, solicitando ao candidato que apresentasse, resumidamente, os principais pontos do seu trabalho. Concluída a exposição, os examinadores arguíram alternadamente o candidato sobre diversos aspectos da pesquisa e da dissertação. Após a arguição, que terminou às 15:00 horas, a Comissão reuniu-se para avaliar o desempenho do candidato, tendo chegado ao seguinte resultado: Prof. Dr. Antonio dos Santos Silva (aprovado), Profa. Dra. Leticia Rodrigues da Fonseca (aprovado) e Prof. Dr. Lucas de Carvalho Marinho Teixeira (aprovado). Em vista deste resultado, o candidato Alexander Ivan de Almeida Oliveira foi considerado aprovado, fazendo jus ao título de Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

Três Corações, 03 de outubro de 2023.

Novo título (sugerido pela banca):

Documento assinado digitalmente
ANTONIO DOS SANTOS SILVA
Data: 03/10/2023 15:59:40-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Antonio dos Santos Silva

Documento assinado digitalmente
LUCAS DE CARVALHO MARINHO TEIXEIRA
Data: 03/10/2023 17:10:46-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Lucas de Carvalho Marinho Teixeira

Documento assinado digitalmente
LETICIA RODRIGUES DA FONSECA
Data: 17/10/2023 17:03:20-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Leticia Rodrigues da Fonseca

Prof. Dr. Alexandre Tourino Mendonça (Suplente interno)

Prof. Dr. Antônio Moreira de Carvalho Neto (Suplente externo)

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE - UNINCOR
Três Corações: Av. Castelo Branco, 82 - Chácara das Rosas | CEP: 37417-150 - TELEFONE: 35 3239.1000
Belo Horizonte: Av. Amazonas, 3.200 - Prado | CEP: 30411-186 - TELEFONE: 31 3064.6333
Caxambu: Rua Dr. Viotti, 134 - Centro | CEP: 37440-000 - TELEFONE: 35 3341.3288

Dedicado aos Gestores e Professores atuantes
nas escolas públicas de educação básica do
Brasil.

AGRADECIMENTOS

À Nazareth de Almeida, minha Mãe, minha Professora de sempre.

À Paula Alves Netto, pelo apoio inefável, pelos debates intensos... por tantas coisas...

Ao Professor Orientador, Dr. Antônio dos Santos Silva, pelo acompanhamento e dedicação tocantes.

Ao amigo Gustavo F. Teixeira, pela crença constante em meu trabalho e apoio em momentos dolorosos.

Aos meus Professores de toda a vida e de todos os cursos.

Aos Professores, Dra. Letícia Rodrigues da Fonseca e Dr. Lucas, pelas críticas construtivas e sugestões.

À Universidade Vale do Rio Verde (UninCor), por seu espaço físico e de saber, que transforma sonhos, livros e vidas em descobertas.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para o meu êxito nesta pesquisa, especialmente meus colegas de turma no Mestrado; aos meus alunos da disciplina de Empreendedorismo do Curso Técnico em Recursos Humanos (2023) da Escola Estadual Professor Mario Junqueira Ferraz; aos Diretores e Diretoras das escolas municipais e estaduais em São Lourenço, Soledade de Minas, Pouso Alto e Carmo de Minas; à Secretária de Educação de São Lourenço, Mariane Papini, e, à Diretora do Departamento de Educação e Cultura de Soledade de Minas, Cintia Mendes.

Às minhas companhias fiéis das inúmeras horas de recolhimento ao estudo, minhas cachorras Preta e Tiquinha.

O projeto é diferente dos sonhos, justamente porque ele tem como alicerce o fato de poder ser viável, de poder ser concretizado. Desta forma, o que garante uma dimensão dinâmica à vida é o fato de tentar transformar os sonhos em projetos.

(Gilberto Cardoso A. Velho).

RESUMO

Esta pesquisa busca descrever como aplicar o empreendedorismo social em escolas públicas da educação básica a partir da metodologia de elaboração e gestão de projetos. Para tanto, parte do entendimento do que é Empreendedorismo, Empreendedorismo Social e a aplicação deste na Educação Básica da Escola Pública. A educação é um processo ao longo da vida aplicado para desenvolver características básicas dos indivíduos e adicionar novas habilidades aos mesmos. E a educação para o empreendedorismo social é necessária para preparar e tornar indivíduos qualificados. No intuito de descrever o conhecimento e a prática na gestão e ação docentes, sobre o empreendedorismo, o empreendedorismo social e a elaboração e gestão de projetos, junto aos profissionais gestores e professores de cidades do extremo sul mineiro, realizou-se uma pesquisa de natureza quantitativa não probabilística e quanto aos fins, aplicada e de caráter descritivo. Esta pesquisa justifica-se na lacuna bibliográfica referente a práxis do empreendedorismo social como metodologia de gestão e de ação na educação básica, que dialogue, identifique e pertença à escola pública e a sua comunidade. Suprindo, portanto, tal lacuna, quanto ao emergente empreendedorismo social na educação, eis que a escola pública é uma empresa social, atinge-se o objetivo geral desta pesquisa. Mas também, os dados disponíveis da pesquisa permitem alcançar os objetivos específicos eis que, de uma forma geral, os profissionais da educação básica da amostra indicam que possuem, sim, conhecimento sobre a prática e os benefícios do empreendedorismo na gestão e ação escolar, porém, apontam a carência em elaborar projetos de empreendedorismo social com todas as suas etapas necessárias. Com efeito, o caminho proposto de encontro dos impactos sociais positivos com a educação é percorrido através da capacitação de gestores e professores nas habilidades do empreendedorismo social. A proposta de tal curso foi aplicada e avaliada positivamente por órgãos municipais de educação.

Palavras-chave: Empreendedorismo. Empreendedorismo Social. Escola Pública. Educação Básica. Elaboração e Gestão de Projetos.

ABSTRACT

This research aims to describe how to apply social entrepreneurship in public basic education schools through the methodology of project development and management. To do so, it starts with an understanding of what Entrepreneurship is, Social Entrepreneurship, and its application in Public Basic Education. Education is a lifelong process applied to develop individuals' basic characteristics and add new skills to them. Education for social entrepreneurship is necessary to prepare and make individuals qualified. In order to describe the knowledge and practice in management and teaching actions regarding entrepreneurship, social entrepreneurship, and project development and management, a non-probabilistic quantitative research of an applied and descriptive nature was conducted among professional managers and teachers in cities in the southernmost region of Minas Gerais. This research is justified by the bibliographic gap regarding the praxis of social entrepreneurship as a management and action methodology in basic education that dialogues, identifies, and belongs to public schools and their communities. Thus, by addressing this gap in relation to the emerging social entrepreneurship in education, given that public schools are social enterprises, the general objective of this research is achieved. Moreover, the available research data allow us to achieve specific objectives since, in general, professionals in basic education in the sample indicate that they do have knowledge of the practice and benefits of entrepreneurship in school management and action. However, they point out a lack of ability to develop social entrepreneurship projects with all the necessary stages. Therefore, the proposed path to meet positive social impacts through education is through the training of managers and teachers in the skills of social entrepreneurship. The proposal for such a course was implemented and positively evaluated by municipal education authorities.

Keywords: Entrepreneurship. Social Entrepreneurship. Public school. Basic education. Design and Project Management.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	11
2.	EMPREENDEDORISMO	16
2.1	A área de conhecimento do empreendedorismo: entre o indivíduo, o ambiente e a oportunidade.	16
2.2	Abordagem teórica do empreendedorismo	17
2.3	Teorias econômicas modernas do empreendedorismo	24
3	EMPREENDEDORISMO SOCIAL	26
3.1	Quatro abordagens distintas para o Empreendedorismo Social.....	35
3.1.1	<i>A Escola de Inovação Social</i>	36
3.1.2	<i>A Escola de Pensamento do Empreendimento Social</i>	36
3.1.3	<i>A abordagem EMES</i>	37
3.1.3	<i>Abordagem do Reino Unido</i>	37
3.2	O Empreendedor Social: Conceito e Fenômeno	40
4	O EMPREENDEDORISMO EM ESCOLAS PÚBLICAS	43
5	METODOLOGIA DE ELABORAÇÃO DE PROJETOS EM ESCOLAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA	50
5.1	PMBOK 6ª edição.....	50
5.2	Aprendizagem Baseada em Projetos.....	54
5.3	Relações entre o PMBOK e a aprendizagem baseada em projetos	61
6	METODOLOGIA	63
6.1	Unidades sociais de análise.....	63
6.2	Sujeitos da Pesquisa.....	63
6.3	Categorias Analíticas	64
6.4	Instrumento de Coleta dos Dados	64
6.5	Técnica de análise de dados.....	64
6.6	Estrutura proposta para o questionário	64
7	ANÁLISE, DISCUSSÃO DOS DADOS E RESULTADOS	66
8	APLICABILIDADE E ESTRUTURA DO PRODUTO	79
9	CONCLUSÃO	82
	REFERÊNCIAS	85
	ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO -CEP	95

1. INTRODUÇÃO

Na economia contemporânea que, a partir de 2020, passou a ser impactada por mudanças substanciais causadas pela pandemia do COVID-19, houve a potencialização de uma mentalidade empreendedora entre os membros da sociedade (setor público, setor privado, academia etc.) com impactos significativos na constituição de currículos, inclusive para a educação (RATTEN, 2020; RATTEN; JONES, 2021). E, mesmo em anos anteriores à referida pandemia, a educação para o empreendedorismo já havia conquistado maior importância e interesse entre acadêmicos, governantes, gerentes, formuladores de políticas e empresários, sendo que, nesta esteira, também o empreendedorismo social ganhou notoriedade, devido ao seu potencial para lidar com uma ampla gama de questões sociais ante ao aumento do conhecimento sobre as agruras perpetradas por desigualdades sociais e questões ambientais (OLIVEIRA, 2004; NETO; FROES, 2002).

O empreendedorismo foi original e inicialmente conceituado como uma função econômica e o empreendedor, por seu turno, como alguém disposto a assumir riscos para obter lucro. Já, em outra frente, o conceito de empreendedorismo social, não é tão conhecido quanto o empreendedorismo econômico, no entanto, ganha popularidade e também se desenvolve cada vez mais, apesar de ainda estar sujeito a debates sobre sua definição comum e que seja aceita por todos. Daí que, por enquanto, é difícil definir o empreendedorismo social em uma frase comum (PEDROSO et al., 2021).

Quando os estudos sobre empreendedorismo social são examinados, percebe-se que existem muitas definições (DORNELAS, 2007; SANTOS-SILVA et al., 2015). Algumas dessas definições apresentam ideias comuns, mas cada uma delas enfatiza diferentes lados do empreendedorismo social e tenta fazer uma definição considerando estas vertentes. A razão pode ser que várias disciplinas estão interessadas na investigação dos benefícios individuais e sociais do empreendedorismo social e cada uma delas tenta examiná-lo sob diferentes aspectos. Porém, os dados básicos podem ser suficientes para dar o significado de empreendedorismo social, mesmo que, como dito, existem diferentes tipos de literatura sobre o conceito de empreendedorismo social (RODRÍGUEZ; OJEDA, 2015).

De modo amplo, os empreendedores sociais são agentes de mudança positiva que encaram os desafios por meio de uma abordagem empreendedora. Eles desenvolvem negócios com fins sociais e/ou ambientais, reinvestem os lucros em sua missão e são responsáveis por suas ações. Eles criam empregos e trazem esperança para as comunidades mais desfavorecidas,

agregando valor social, ambiental e econômico. Assim, por meio de suas abordagens inovadoras para reduzir as desigualdades, os empreendimentos sociais podem fornecer um modelo para reequilibrar a forma como o dinheiro e o poder, são controlados (DEES, 1998; NICHOLLS, 2006; ROBERTS; WOODS, 2005).

E pelo seu caráter específico de lidar com transferência de recursos para os setores menos favorecidos da economia, o empreendedorismo social, é uma prática que vem ganhando progressivo destaque na sociedade brasileira. Um dos grandes nomes da intelectualidade brasileira, Paulo Freire, já propunha e abordava, ainda que indiretamente, o uso desta ação, de forma vanguardista entre nós, através de suas obras, e, inclusive, entre uma das mais reconhecidas: a “Pedagogia do Oprimido” (FREIRE, 1985). Neste livro, ele defendia que o impacto social positivo é o resultado da consciência de que o mundo precisa de mudanças para melhorar. Ao argumentar que um meio de transformação e de criação de novas maneiras de pensar e agir era uma abordagem adequada para promover oportunidades para as pessoas que vivem em desvantagem econômica ou social, o Mestre estaria referindo-se a um modo de empreendimento social (FREIRE, 1985).

A educação, por sua natureza, busca reduzir a desigualdade social. Entende-se que a prática do empreendedorismo social pode reduzir o ‘gap de privilégios’ que coloca fora do alcance de muitos, o acesso aos recursos públicos e privados, seja por precariedades estruturais das escolas públicas, seja pela ausência de gestões capacitadas que possam promover efetiva e eficazmente o alinhamento e execução da função social da escola pública (LOPES, 2010).

Complementarmente, importa destacar a existência de relevante lacuna no âmbito de pesquisas que se apropriam das potencialidades do empreendedorismo social em diversos campos e que também não são evidentes na Educação. Por isto, é ainda mais carente este olhar se falarmos do empreendedorismo social na perspectiva da educação básica, inicial, fundamental. Concebe-se que a educação para o empreendedorismo social, nas suas várias formas, pode desempenhar um papel crucial para a criação de uma consciência e comportamento empreendedor, que consiste na capacidade de lidar com uma série de questões sociais, econômicas e ambientais complexas.

Assim, uma proposta que vise assegurar o conhecimento de técnicas e o manuseamento simultâneo de muitas tarefas, de construir habilidades de resolução de problemas gerais ou específicos, bem como a capacidade de aprender continuamente, torna-se essencial nessa perspectiva. E equipar os gestores e professores com capacidades para o empreendedorismo social, potencializando o protagonismo e iniciativa na escola pública pode gerar bons frutos,

consolidando um comportamento empreendedor eficaz.

No campo social, a pesquisa justifica-se na premissa da importância da educação como forma, não apenas de emancipação permanente de alunos, mas de avanços significativos para uma sociedade ao acessar recursos para efetivação de sua função social.

No campo da ciência, a pesquisa justifica-se na lacuna bibliográfica referente a práxis do empreendedorismo social como metodologia de gestão e de ação na educação básica, que dialogue, identifique e pertença à escola pública e a sua comunidade.

Ao avaliar a literatura sobre a temática desta pesquisa, encontra-se uma significativa lacuna no campo de pesquisas que se apropriam do empreendedorismo social, mesmo em outros campos que não o da Educação. Porém, é neste último campo, que é ainda mais carente este olhar, e, portanto, a necessidade de se falar do empreendedorismo social na perspectiva da Educação.

A educação para e com o empreendedorismo social, nas suas várias formas, pode desempenhar um papel crucial para a criação de uma consciência e comportamento empreendedor que consiste na capacidade de lidar com uma série de questões difíceis, de imaginar soluções sociais, econômicas e ambientais assegurando o manuseamento simultâneo de muitas tarefas, de possuir habilidades de resolução tanto para os problemas gerais ou mesmo específicos, bem como a capacidade de aprender continuamente (PACHE; CHOWDHURY, 2012). Equipar as escolas com capacidades de empreendedorismo social através do protagonismo e iniciativa de seus gestores, pode criar bons frutos, consolidando um comportamento empreendedor eficaz (BORNSTEIN, 2004).

Com efeito, suscitamos a hipótese de que, ao se aplicar o empreendedorismo social em escolas públicas de educação básica podemos quebrar paradigmas e desenvolver novos olhares para a Escola enquanto ambiente com essencial função social e de promoção da emancipação dos sujeitos. Esta perspectiva, em outra hipótese, pode ser viabilizada por meio da criação de projetos sustentáveis no sentido financeiro e humano, que se perpetuem como prática empreendedora social na educação.

Dolabela (2008) é um dos autores que trazem o conteúdo empreendedor para a educação, asseverando que este é de suma importância para todas áreas do conhecimento, tratando-o como fenômeno cultural. Ele ainda vai além, ao afirmar que em qualquer área pode-se praticar empreendedorismo, uma forma de ser (DOLABELA, 2003).

Decerto que para a educação, o deslocamento duma abordagem puramente empresarial para a área surge ainda no ano de 1996, vinda na Lei Federal 9.394/96, (Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional – LDBEN), que versava em seu artigo 22 acerca da finalidade da educação básica em fornecer-lhe (ao educando) meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 1996).

Portanto, aplicado na escola, na educação nacional, o conhecimento sobre o empreendedorismo se materializará em habilidades, subsídios que os gestores e professores aplicam para progredir nas atividades do dia a dia escolar (SILVA; LUBECK, 2022).

A partir de 2017, o termo empreendedorismo foi diretamente empregado na educação brasileira, através da Lei Federal 13.415/2017 (BRASIL, 2017), tornando-se uma das bases estruturais dos itinerários formativos do ensino médio, e, que 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 2017). Daí a necessidade de se pensar também nos gestores e professores.

Assim que, a temática do empreendedorismo social e sua aplicabilidade em escolas públicas de educação básica, a partir da capacitação de gestores e professores na metodologia de elaboração e gestão de projetos parece um caminho para se adentrar à prática do empreendedorismo na educação básica.

Suprindo, portanto, lacuna quanto ao emergente empreendedorismo social na educação, eis que a escola pública trata-se de uma empresa social, que busca impacto positivo na formação de pessoas e alunos, alcançamos o seguinte objetivo geral desta pesquisa: Descrever como aplicar o empreendedorismo social nas escolas públicas de educação básica a partir de uma metodologia de elaboração e gestão de projetos.

E, a partir de então, derivam os objetivos específicos, a saber:

1. Prospectar o conhecimento e a prática do empreendedorismo e do empreendedorismo social na gestão e ação escolar;
2. Prospectar o conhecimento e prática da metodologia de elaboração e gestão de projetos na gestão e ação de escolas públicas;
3. Discutir possibilidades de aplicação de ações empreendedoras em escolas públicas de educação básica envolvendo capacitação de gestores e professores na elaboração e gestão de projetos; e,
4. Propor um curso de preparação para gestores e professores de escolas públicas da educação básica para a elaboração e gestão de projetos.

Serão, então, abordadas estas perspectivas com o fito de, entendendo a necessidade de

atender a função social da escola pública de educação básica, gerar impacto positivo numa dada comunidade à medida que se apresentam soluções para as mazelas que a acometem.

Assim, esta pesquisa situa-se articulando-se com políticas públicas da educação, voltadas para o empreendedorismo social na rede de educação básica. A proposta do presente estudo baseia-se nos resultados de uma pesquisa de natureza aplicada, através de abordagem qualitativa não probabilística, e, quanto aos fins, como de caráter descritivo explicativo. A resposta de como aplicar os princípios do empreendedorismo social em escolas públicas de educação básica foi entendida a partir desta pesquisa.

Os dados disponíveis da pesquisa permitem alcançar, com contundência, os dois primeiros objetivos específicos sobredescritos, e, escoram e justificam os objetivos específicos subsequentes, eis que, de uma forma geral, os profissionais da educação básica da amostra indicam que possuem, sim, conhecimento sobre a prática e os benefícios do empreendedorismo na gestão e ação escolar, porém, apontam, na única resposta em que a maioria não foi concordante no questionário, a carência em elaborar projetos de empreendedorismo social com todas as suas etapas necessárias.

Por conseguinte, gerou-se a proposta de capacitação de gestores e professores de escolas públicas da educação básica com o uso da metodológica de elaboração e gestão de projetos situada como uma aplicação da aprendizagem baseada em projetos (ABP) e do PMBOK 6ª edição. É que capacitar gestores e professores no desenvolvimento de aprendizagens e habilidades de gestão e liderança para a concepção, implementação e avaliação de projetos de empreendedorismo social, ao mesmo tempo em que transfere o conhecimento daquelas habilidades empreendedoras, pode tornar concreta a própria ação empreendedora social na escola e na comunidade em que está inserida.

A proposta de curso foi avaliada, de maneira positiva e foi aprovada pela secretaria municipal de educação da cidade de São Lourenço/MG, assim como também o foi pelo departamento de educação do município de Soledade de Minas/MG.

2. EMPREENDEDORISMO

Por primeiro, é de suma relevância revolver o empreendedorismo, a sua área de conhecimento, refazer sua abordagem teórica, com suas teorias modernas que o desenvolveram, enfim, como um campo de pesquisa.

2.1 A área de conhecimento do empreendedorismo: entre o indivíduo, o ambiente e a oportunidade.

A pesquisa sobre o fenômeno da criação de empresas envolveu tentativas de passar de aspectos isolados, como o indivíduo, o ambiente (social, econômico) e oportunidade, para perspectivas multidimensionais ou integrativas. Conforme afirma Nunes e Mello (2018), seria deficiente analisar a criação de empresas com foco apenas nas características e no comportamento dos empreendedores individuais.

O campo do empreendedorismo tem evoluído na perspectiva de várias escolas. Cada um participa com uma compreensão adicional do fenômeno com base nas premissas de sua própria disciplina (GARCIA; ANDRADE, 2022). Uma das primeiras classificações propostas com grande aceitação foi formulada por Gartner (1985), que identificou quatro perspectivas ou abordagens para a análise da criação de empresas: 1) indivíduos, 2) atividades desenvolvidas pelos indivíduos durante o processo de criação, 3) o ambiente, e 4) a estrutura e estratégia organizacional. Consequentemente, Alvarez e Urbano (2011) identificaram três abordagens principais no campo do empreendedorismo: 1) a abordagem econômica, 2) a abordagem psicológica e 3) a abordagem sociológica ou institucional, que afirma que o ambiente determina a decisão de criar uma empresa.

Vários autores fizeram algumas compilações ou classificações de contribuições de acordo com escolas de pensamento. Bridge e O'Neil (2012) propuseram um agrupamento de seis escolas: Teorias da Personalidade, Teorias Comportamentais, Escola Econômica, Perspectiva Sociológica e Perspectivas Integradas. Hernández (1999) identificou três estágios: o fundamentalista, que identificou o perfil do empreendedor, traços ou características do empreendedor; contingência, que se concentrou nas situações de criação e entidades criadas; e processo, que foi elencado na época como a nova orientação no estudo do empreendedor, valorizando mais a interação do que elementos isolados (GARCIA, ANDRADE, 2022).

Filion (1999) propôs quatro grandes grupos: Escola de Economistas, Escola

Comportamental, Escola de Administração, Escola de Ciências Humanas e Escola de Empreendedorismo. Cunningham e Lischeron (1991) classificaram o conhecimento sobre o empreendedor em seis grupos: 1) A escola da grande pessoa, baseada em biografias de empreendedores de sucesso, 2) Escola das características psicológicas, que estuda o comportamento dos empreendedores de acordo com seus valores como busca por satisfação de necessidades, 3) Escola clássica, que inclui a ideia de inovação proposta pelos economistas, 4) Escola de administração, 5) Escola de liderança e 6) Escola de intra empreendedorismo.

Por fim, mas sem esgotar as classificações existentes, destacam-se as propostas de Veciana (1999), Saporta (2002) e Fonrouge (2002). Veciana (1999) considera a existência de quatro grandes abordagens teóricas no estudo do empreendedor: Econômica, Psicológica, Sócio-Cultural ou Institucional e Gerencial, dependentes de três níveis de análise: nível micro ou individual, nível meso da empresa e nível macro ou nível global da economia. Saporta (2002) propõe cinco tendências: 1) a escola econômica, 2) a escola das diretrizes psicológicas, 3) a escola clássica voltada para a busca de oportunidades, 4) a escola gerencial baseada na exploração de oportunidades e 5) a escola intraempreendedora. Fonrouge (2002) considera quatro correntes: comportamental, psicológica, processual e econômica (GARCIA; ANDRADE, 2022).

Ao revisar os artigos sobre empreendedorismo publicados nas sete mais reconhecidas revistas especializadas em administração no período 1985-1999 (sob o pressuposto de que o empreendedorismo está inscrito nas ciências administrativas), Busenitz et al. (2003) alertam que as pesquisas têm sido isoladas em relação a elementos como: ambiente, indivíduos, capacidade de organização e oportunidade. Embora seja verdade que as classificações são provisórias, insuficientes e arbitrárias, há uma coincidência quanto à existência de um corpo de conhecimento sobre empreendedorismo produzido a partir da economia, psicologia e sociologia. Diferentes autores mostram que, desde finais dos anos 90, ainda que timidamente, se formou uma tendência ou orientação em torno da integração de perspectivas, que podem ser categorizadas como relacionais, sistêmicas ou processuais, sem dúvida uma tentativa de superação das perspectivas monodisciplinares ou ditas investigações unidimensionais (GARCIA; ANDRADE, 2022).

2.2 Abordagem teórica do empreendedorismo

Os papéis cruciais do empreendedor na teoria econômica foram primeiramente

reconhecidos por Richard Cantillon (1755, 1931), no início do século XVIII, que se tornou o precursor das ideias que os economistas subsequentes exploraram. Cantillon reconheceu que as discrepâncias entre demanda e oferta em um mercado criam oportunidades para comprar barato e vender a um preço mais alto e que esse tipo de arbitragem traria equilíbrio ao mercado competitivo. As pessoas que aproveitaram essas oportunidades de lucro não realizadas foram chamadas de “empreendedores” (PAULA; CERQUEIRA; ALBUQUERQUE, 2004).

Desde Cantillon, vários economistas como Mill, Say e Marshall no século XIX, além de Schumpeter, Knight, Kirzner e Baumol ao longo do século XX, estiveram entre os mais influentes contribuintes para o reconhecimento do mérito do empreendedorismo e do próprio empreendedor dentro da teoria econômica (CRUZ, 2005). Nos escritos dos economistas clássicos, o aparecimento do empresário era frequente, embora permanecesse uma entidade sombria sem forma e função claramente definidas, de modo que por diversas vezes se argumentou que não havia lugar para o empresário na teoria econômica, particularmente no teórico da empresa (VALE, 2014). Na verdade, até o final do século XIX, o empresário havia praticamente desaparecido do pensamento econômico, exigindo um renascimento a partir de então (PAULA; CERQUEIRA; ALBUQUERQUE, 2004).

Tal reencarnação do empreendedor nos diversos ramos da Economia foi motivada pelo reconhecimento de que a atividade empreendedora era marcada pela incerteza e pelo risco, embora fosse potencialmente inovadora e importante para o desenvolvimento econômico (VALE, 2014). Hébert e Link (1989) observam que a taxonomia das teorias empreendedoras pode ser condensada em três grandes tradições intelectuais – tradições de Chicago, Alemã e Austríaca – cada uma traçando sua origem até Richard Cantillon. Dentro de cada um deles, destaca-se as contribuições de Frank Knight, Joseph Schumpeter e Israel Kirzner, respectivamente, além de outros economistas que compartilharam ou se opuseram às suas opiniões ao longo do tempo – em particular, William Baumol. Pode-se suspeitar que sem essas contribuições e confrontos de ideias, o empreendedorismo não teria o merecido espaço dentro da Economia.

Richard Cantillon (1680-1734), um economista francês nascido na Irlanda, em seu *Essai Sur la Nature du Commerce en General* (1755) foi o primeiro a desenvolver uma teoria econômica do empreendedorismo. Sua teoria sugere que o empreendedor é alguém com visão que voluntariamente assume riscos para obter lucro. Uma importante percepção cantilloniana é a noção de que o empreendedor detém uma função de equilíbrio no mercado (ZEN; FRACASSO, 2008). Isso contrasta com a noção dos economistas posteriores do empresário

como uma função desequilibradora, ou como nem equilibrando nem desequilibrando, mas existindo dentro de uma estrutura de equilíbrio (GOMES; LIMA; CAPELLE, 2013). Além disso, ao contrário dos economistas posteriores, Cantillon não via o capital como um requisito para o empreendedorismo.

Anne-Robert Jacques Turgot (1727-1781) foi a próxima economista importante a contribuir para uma teoria econômica do empreendedor. Enquanto Cantillon (1755) não via os empresários como capitalistas, Turgot não fazia distinção entre nenhum dos dois. O capitalista era o condutor do mercado na sua teoria, o fornecedor de capital e aquele que empregava os trabalhadores (ROTHBARD, 2015).

Jean-Baptiste Say (1767-1832) é frequentemente considerado um discípulo de Adam Smith. Mas, Adam Smith, em *Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations* (1776), forneceu as origens para a teoria econômica “clássica” que essencialmente eliminou o empresário do palco. Say reintroduz a teoria do empresário em seu *A Treatise on Political Economy* (1845), que era diferente de Cantillon (1755) ou Turgot (1766). Say vê os empreendedores como previsores e avaliadores de projetos — e não apenas como gerentes. No Tratado de Say, a palavra “empreendedor” é traduzida para o inglês como aventureiro. Esses aventureiros, de acordo com Say, usam sua indústria para organizar e direcionar os fatores de produção para alcançar a “satisfação dos desejos humanos”. Na verdade, Say via o sucesso empresarial não apenas como benéfico para o empreendedor, mas como essencial para a economia como um todo (BUENO, 2005).

Apesar do conceito de Cantillon (1755) sobre o papel do empreendedor na economia, economistas posteriores começaram a dominar o cenário – e não enfatizaram a função empreendedora (BUENO, 2005). Como afirmado acima, Adam Smith, em *Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations* (1776), forneceu as origens para a teoria econômica “clássica” que essencialmente eliminou o empresário do palco. Em 1870, com a publicação de *Elements of Pure Economics*, de Walras, que foi desenvolvido o modelo de equilíbrio geral competitivo, o empresário foi imediatamente eliminado, sendo “tomado como certo” (BUENO, 2005).

Modelos de equilíbrio criam resultados inconsistentes com o processo empreendedor. Eckhardt e Shane (2003) dão quatro características (problemáticas) das teorias de equilíbrio:

- Os preços correntes trazem todas as informações relevantes necessárias para direcionar os recursos.
- Todas as informações e expectativas dos participantes do mercado sobre o futuro

podem ser reduzidas a ofertas de preços atuais para recursos.

- Todas as decisões são decisões ótimas por causa da informação perfeita entre os participantes do mercado.

- Não existem interrupções temporárias no sistema de preços que permitam a compra e venda de recursos com expectativa de lucro.

Apesar da dificuldade de conciliar o empreendedor com um modelo de equilíbrio, alguns economistas neoclássicos têm feito tentativas. Por exemplo, Kihlstrom e Laffont (1979) propõem um modelo que usa teorias de equilíbrio para identificar indivíduos que preferem se tornar empreendedores. Esse modelo é baseado na incerteza, que diz que as pessoas se tornarão empreendedores ou empregados com base em seu “gosto” pela incerteza (SANTOS, 2009).

Joseph Schumpeter (1883-1950) publicou sua Teoria do Desenvolvimento Econômico em 1911 e construiu uma teoria na qual o empreendedor é a fonte de toda mudança dinâmica no mercado. Em contraste com a teoria do equilíbrio dos economistas neoclássicos, Schumpeter via o empreendedor como uma força disruptiva e desequilibradora, usando o termo “destruição criativa” para se referir a esse papel inovador que o empreendedor desempenhava no mercado. Schumpeter sugeriu maneiras de identificar um empreendimento empresarial pelo fato de um empreendedor introduzir novos bens ou novos métodos de produção, abrir novos mercados ou novas fontes de suprimento ou reorganizar uma indústria (VALE, 2014). Ele rejeitou a ênfase dos economistas neoclássicos no mercado perfeitamente competitivo e enfatizou o empreendedor e a dinâmica do processo competitivo. Ele considerava o empreendedor um líder em inovação, não apenas um imitador. Schumpeter fez uma ruptura explícita - e nítida - com outros economistas quando excluiu o risco de ser um atributo do empreendedorismo (BUENO, 2005).

Schumpeter foi um autor emergente que se fortaleceu no campo da teoria do empreendedorismo no início do século XX. A visão de Schumpeter sobre o empreendedor parte de uma perspectiva macroeconômica, falando de um equilíbrio econômico que é a regra da economia existente. Novos produtos e serviços podem destruir ou desequilibrar o equilíbrio. O empresário é quem está por trás desses desequilíbrios da economia. Com características e habilidades especiais, o empreendedor é considerado uma raça rara que realiza diferentes produtos e/ou serviços de uma maneira totalmente nova com a qual os concorrentes não podem competir – é isso que faz o desequilíbrio na economia. Para voltar ao equilíbrio econômico, os concorrentes precisam de tempo para encontrar um produto ou serviço semelhante. O próprio empreendedor é visto como um indivíduo especial; são poucos no mundo que podem causar

esse desequilíbrio na economia. Schumpeter argumenta que o empreendedor é movido pelo desejo de conquistar o mundo e por uma vontade positiva de criar coisas e também de ser um indivíduo independente (MARTES, 2010).

Em resumo, Schumpeter argumentou que as recompensas empresariais fluem das rendas monopolistas temporárias que surgem quando o empreendedor realiza com sucesso essas “novas combinações” de ideias e recursos. Inovar, melhorar os bens e serviços existentes, criar ou expandir mercados e melhorar os processos produtivos e as estruturas organizacionais foram algumas das funções que Schumpeter atribuiu ao empreendedor (SANTOS-SILVA et al., 2015). Além disso, o empresário schumpeteriano, ao ser responsável pela perturbação do equilíbrio, era visto como fonte de crises, ao afastar a economia do equilíbrio por meio da introdução de suas inovações. No entanto, as ideias de Schumpeter sobre o papel do empreendedor mudaram consideravelmente ao longo do tempo e essa visão entusiasta do empreendedor correspondia principalmente à sua fase mais jovem. Mais tarde, numa fase mais madura, Schumpeter tornou-se muito mais reservado nos seus escritos sobre empreendedorismo, prevendo um declínio na importância econômica do empreendedor (GOMES; LIMA; CAPELLE, 2013).

Depois de Schumpeter, Frank Knight (1921) impulsionou uma das abordagens econômicas pioneiras do empreendedorismo no século XX, com sua tese Risco, Incerteza e Lucro. Knight, fortemente inspirado por Cantillon, enfatizou a distinção entre risco e incerteza: o risco existe quando os resultados são incertos, mas podem ser previstos com alguma probabilidade, sendo seguráveis; a incerteza surge quando a probabilidade dos resultados não pode ser calculada; e a verdadeira incerteza ocorre quando o futuro não é apenas desconhecido, mas também incognoscível com instâncias não classificáveis e uma distribuição inexistente de resultados. A incerteza knightiana atormentou muitos economistas em suas análises do empreendedorismo, sugerindo que o empreendedorismo é caracterizado principalmente pela ação sob verdadeira incerteza. Além disso, Knight argumentou que é essa incerteza que dá origem ao “lucro puro”, que por sua vez é o sangue vital do empreendedorismo (SILVA, 2020).

Cantillon já havia argumentado que a origem do empreendedorismo está na falta de previsão perfeita, pois os indivíduos não podem conhecer o futuro e/ou seu impacto na vida econômica. Knight estendeu as ideias de Cantillon e dedicou sua atenção à função dos empreendedores em uma economia de mercado dinâmica, onde a incerteza sobre o sucesso do empreendimento é uma característica central na decisão de alternar entre ser um empregado e entrar no autoemprego e, assim, tornar-se um empreendedor (SILVA, 2020). Os

empreendedores eram, portanto, responsabilizados pelo progresso econômico, por meio, por exemplo, de melhorias em tecnologia e organização empresarial, mas tornar-se um empreendedor era conhecido por envolver riscos e incertezas.

Em resumo, o empreendedor knightiano assume o risco do negócio não segurável (SILVA, 2020). Isso era claramente o oposto do empreendedor schumpeteriano, que nunca assumiu riscos. Para Schumpeter, assumir riscos não é um elemento da função empreendedora, e mesmo que os empreendedores possam arriscar sua reputação, a responsabilidade direta do fracasso nunca recai sobre eles (MARTES, 2010). Em poucas palavras, enquanto o empreendedor schumpeteriano era o inovador dinâmico, o empreendedor knightiano era o portador residual da incerteza.

Outra escola de economia, a escola austríaca, tem sido mencionada frequentemente na literatura sobre empreendedorismo. A economia austríaca desempenhou um papel importante no desenvolvimento de uma teoria econômica do empreendedor. Os austríacos compartilham a convicção de que as abordagens neoclássicas falham em oferecer uma “estrutura teórica” satisfatória para entender o que acontece na economia de mercado. Os economistas austríacos, muitas vezes chamados de “austríacos”, veem o empreendedor como o condutor da economia de mercado (BARCAUI; XAVIER, 2020).

Carl Menger (1840-1921) é o fundador da escola austríaca, embora muitos austríacos considerem Cantillon (1755), Turgot (1766), Say (1845) serem precursores da escola austríaca. Carl Menger (1871) via o empreendedor como um proprietário capitalista que lucra ao buscar ativamente os usos mais valiosos para sua propriedade. O empreendedor de Menger não é meramente um portador de risco passivo, mas um ator dinâmico cujos lucros representam uma recompensa por investir em empreendimentos arriscados (BARCAUI; XAVIER, 2020). A função mais importante do empresário é antecipar desejos futuros, estimar sua importância relativa, adquirir conhecimento técnico e conhecimento dos meios atualmente disponíveis.

Ludwig von Mises (1881-1973) é outro proeminente austríaco responsável pelo renascimento da escola no século XX. Em “Ação Humana” de Mises (1949), ele vê o empreendedorismo como fundamental e inerente a toda ação; de fato, “sobrecarrega todo ator”. Mises vê o empreendedor como um detentor do capital e distingue os empreendedores dos não empreendedores com base em quem é responsável se ocorrerem perdas. Da mesma forma, ele distingue os empreendedores de sucesso dos malsucedidos devido à capacidade do empreendedor de sucesso de não se guiar pelo que foi e é, mas por sua própria opinião – ele vê o futuro de uma maneira diferente (BARCAUI; XAVIER, 2020).

Dois economistas austríacos frequentemente citados na literatura sobre empreendedorismo são Friedrich Hayek e Israel Kirzner. Hayek é responsável por apontar que as assimetrias de informação existem porque as pessoas possuem informações imperfeitas. Uma vez que existem assimetrias de informação, os participantes individuais do mercado podem agir de acordo com o que percebem como potenciais oportunidades lucrativas. Israel Kirzner é o austríaco mais proeminente que escreveu extensivamente sobre empreendedorismo. Ele foi aluno de Mises e Hayek (BARCAUI; XAVIER, 2020). Ele vê os empreendedores como atentos às oportunidades de lucro percebidas e, se corretos, obterão lucro; caso contrário, eles sofrerão uma perda (KIRZNER, 2007). Ele aponta que os austríacos veem o mercado como um processo que pode estar tendendo, mas nunca alcançando o equilíbrio.

Desde Von Mises (1949) e Menger (1950), e extensões posteriores de Kirzner (1979, 1997), as explicações austríacas modernas foram nitidamente diferenciadas da abordagem neoclássica. As visões de Von Mises sobre empreendedorismo foram claramente precedidas pelos influentes insights de Knight, sendo centradas no papel da incerteza. Mais tarde, Kirzner (1973, 1997) introduziu os conceitos-chave de “aprendizagem espontânea”, “estado de alerta” e “descoberta empreendedora”. De acordo com a abordagem austríaca, a informação imperfeita envolve um elemento que não pode ser encaixado em modelos neoclássicos, o da ignorância “pura” (ou seja, desconhecida) (KIRZNER, 1997). A descoberta empreendedora, portanto, desempenha um papel, pois é vista como gradualmente empurrando para trás os limites da pura ignorância, aumentando a consciência mútua entre os participantes do mercado e, assim, por sua vez, direcionando preços, quantidades e qualidades de produção e entrada para os valores consistentes com o equilíbrio. o que corresponde à completa ausência de pura ignorância). Em outras palavras, e contrastando com a visão schumpeteriana, o processo competitivo dinâmico de descoberta empreendedora (que é o elemento motriz da abordagem austríaca do empreendedorismo) é visto como tendendo sistematicamente em direção ao caminho do equilíbrio, ao invés de se afastar dele.

A visão de empreendedorismo de Kirzner é baseada no que ele chamou de “aprendizagem espontânea”, comparando o empreendedor a Robinson Crusoe (KIRZNER, 1979; ORSINI, 2020). Em particular, à medida que Crusoe gradualmente se torna consciente de sua visão empreendedora, ele aprende, e o estado de espírito que permite que ocorra a aprendizagem espontânea é o “alerta”. É o alerta que permite aos empreendedores identificar oportunidades lucrativas de troca (ou, em outras palavras, de arbitragem), corroborando a importância da função “transformadora de informações” do empreendedor já defendida por

Hayek (1948).

Portanto, para Kirzner, diz-se que o processo de mercado é impulsionado pelo “alerta” dos empresários para ganhos de troca não percebidos e inexplorados (ORSINI, 2020). Alerta, portanto, refere-se a uma atitude de receptividade ou preparação para reconhecer oportunidades existentes e negligenciadas e, conseqüentemente, a obtenção do equilíbrio de mercado requer ação empreendedora. Em suma, para a Escola Austríaca, ao contrário da Tradição Alemã de Schumpeter, somente no desequilíbrio há oportunidades de lucro empresarial. Os austríacos, e Kirzner em particular, redescobriram o empresário como a força de equilíbrio no sistema econômico. Seu papel é criado pelo estado de desequilíbrio na economia e suas atividades garantem uma tendência ao equilíbrio (BARCAUI; XAVIER, 2020).

Embora a escola austríaca veja o papel do empreendedor como vital para sua estrutura, ainda existe um debate sobre como exatamente surgem as oportunidades empreendedoras e se o empreendedor também é um proprietário de capital (KIRZNER, 1979; ROTHBARD, 1985). O curso dos debates dentro da escola sugere que mesmo a teoria do empreendedor da escola austríaca não é completa, nem estática. A perspectiva kirzneriana difere um pouco na visão do papel do empreendedor no mercado. O mercado em que o empresário está atuando é caracterizado por um desequilíbrio (BARCAUI; XAVIER, 2020; ORSINI, 2020). Diferentes empresários veem esses desequilíbrios como inexplorados e potenciais oportunidades de negócio. Quando os empresários kirznerianos exploram esses desequilíbrios na economia estão sendo trazidos de volta ao equilíbrio. O empreendedor kirzneriano não é tão raro quanto o schumpeteriano. Em vez disso, esse tipo de empresário é visto como um agente de oportunidades. O empreendedor não possui nenhuma característica especial, mas a exploração de uma oportunidade de negócio pode ser única, pois tem a ver com o trabalho cotidiano do empreendedor, rede social e situação etc.

2.3 Teorias econômicas modernas do empreendedorismo

O empreendedorismo tem sido influenciado por diversos campos, como psicologia, sociologia, história e biologia. Ele cresceu consideravelmente nos últimos 20 anos (GARCIA; ANDRADE, 2022). Embora as teorias econômicas do empreendedor não tenham recebido muita atenção durante esse período, houve um retorno recente à pesquisa do empreendedorismo dentro de uma estrutura econômica, principalmente por estudiosos do empreendedorismo (GARCIA; ANDRADE, 2022; VALE, 2014). Talvez o resumo mais abrangente das teorias

econômicas do empreendedor venha de *The Entrepreneur* (1988), de Hébert e Link. Eles produzem uma revisão histórica do papel do empreendedor conforme conceituado pelos economistas. Em um artigo agora clássico lamentando a elusividade do empreendedor na análise econômica formal, Baumol (1968, p. 64) estava convencido de que a “theory... fail stop provide a rigorous analysis of the behavior of the entrepreneur”. Nesse artigo, ele afirmava que nos “modelos neoclássicos” a “empresa teórica é sem empreendedor”. O empresário havia “praticamente desaparecido” da economia dominante, pois sua presença era inconsistente com as condições satisfeitas no estado de equilíbrio (BAUMOL, 1993).

A posição de Baumol foi motivada pela concepção neoclássica do empresário como funcionário e como outro fator de produção separado do triunvirato padrão: terra, trabalho e capital (PAULA; CERQUEIRA; ALBURQUEQUE, 2004). A função de produção tradicional descreve uma relação de engenharia entre entradas e saídas, em vez de um fenômeno comportamental. O empreendedorismo, como outros insumos, é um recurso escasso utilizável. Isso levou à observação original de Baumol (1968, p. 68), que nunca escapava, de que os empreendedores neoclássicos são “maximizadores de autômatos” e maximizadores de autômatos eles permaneceram.

A obra de Baumol sobre empreendedorismo presta homenagem aos insights de Schumpeter, nomeadamente nas suas ideias sobre o empreendedor como inovador e como fonte potencial de destruição do equilíbrio. Ao longo de sua carreira, Baumol instou a profissão a prestar atenção ao papel instrumental do empreendedorismo na renovação e crescimento econômico (BARROS; PEREIRA, 2004). A esse respeito, ele argumentou que o empreendedorismo pode ser encontrado em muitas sociedades ao longo da história, mas embora seja produtivo em algumas, é improdutivo e até destrutivo em outras. Por outras palavras, as atividades empreendedoras podem ter consequências negativas em termos de diminuição do rendimento social e do bem-estar, sobretudo quando o empresário ganha dinheiro à custa de outros cidadãos da sociedade. A tese básica de Baumol (1990; 1993) diz que a oferta de empreendedores em uma sociedade é constante, mas que o valor social de seu interesse próprio varia de acordo com as recompensas disponíveis.

Isso levou Baumol a defender novas ideias sobre a necessidade de incentivos adequados para promover o empreendedorismo. Defendendo que o crescimento não pode ser explicado pelo simples acúmulo de vários fatores de produção, Baumol argumentou que a criatividade humana e o empreendedorismo produtivo são necessários para combinar os insumos de forma lucrativa. Como resultado, um ambiente institucional que encoraja o empreendedorismo

produtivo e a experimentação humana torna-se o determinante final do crescimento econômico. Assim, para incentivar o empreendedorismo criativo, é necessário criar condições que permitam a busca empresarial de interesse próprio em consonância com a geração de riqueza social (VALE, 2014).

Os esforços mais recentes de Baumol também foram relacionados ao desenvolvimento de uma microteoria do empreendedor, destacando a distinção entre empreendedores inovadores e replicativos, bem como a importância do empreendedorismo para o crescimento e desenvolvimento econômico (BAUMOL, 2010; VALE, 2014). Seu trabalho sobre empreendedorismo é reconhecido como altamente influente, tendo documentado o papel central do empreendedor no desenvolvimento econômico de longo prazo e no bem-estar por meio de sua criatividade humana. Suas décadas de trabalho destacaram, portanto, que um corpo significativo de teoria econômica não conseguiu lidar com o que provavelmente é o fator mais importante para o crescimento e a renovação – indivíduos buscando oportunidades empreendedoras (VALE, 2014).

A partir dessas teorias iniciais sobre o papel do empreendedor na economia, muitos estudiosos diferentes se empenharam no desenvolvimento do empreendedorismo como um campo de pesquisa. Surgiram assim novos conceitos, entre os quais se podem encontrar, Intraempreendedorismo – Empreendedorismo dentro das organizações e Empreendedorismo Social – Empreendedorismo na sociedade que se ancora na obtenção de um benefício social.

3 EMPREENDEDORISMO SOCIAL

Embora o rótulo “empreendedor social” tenha apenas uma história curta, a prática do empreendedorismo social (ES) está longe de ser nova. Florence Nightingale, que revolucionou a teoria das condições hospitalares no final dos anos 1800 (BACKES et al., 2020), e John Durand, que começou a trabalhar com deficientes mentais no início dos anos 1960 (VEIGA, 1998), são apenas dois exemplos de pessoas excepcionais que trazem mudança social a quem podemos rotular, hoje, como empreendedores sociais.

Segundo Nicholls (2006), o termo “empreendedor social” foi introduzido pela primeira vez em 1972, por Banks, que mui bem observou que os problemas sociais também poderiam ser implantados por práticas gerenciais.

O empreendedorismo social, hodiernamente, é uma área de crescente interesse e pesquisa, entretanto, não existem apenas elogios. É que existem algumas limitações importantes

e que, por isto, precisam ser consideradas.

Primeiro, o empreendedorismo social não é necessariamente a única solução para os problemas sociais, pois pode não ser o modelo mais adequado para algumas situações. Em segundo lugar, o empreendedorismo social pode não ser suficiente para atender a todas as necessidades de uma comunidade, pois, não raro, consubstancia-se numa abordagem de curto prazo. Em terceiro lugar, o empreendedorismo social pode não ser uma abordagem viável para todas as localidades, pois cada lugar tem suas próprias características. Por fim, os modelos de empreendedorismo social devem ser adaptados de acordo com as necessidades e contextos específicos, pois cada lugar tem sua própria cultura e necessidades (NICHOLLS, 2006).

Mas, e como já dito, o empreendedorismo social é um campo emergente, que pode ser caracterizado por lacunas na literatura científica, por falta de consenso sobre a sua definição, pela falta de estruturas e com dados empíricos escassos (PEDROSO et al., 2021; NICHOLLS, 2006). Mesmo assim, a diferença entre empreendedorismo social e empresarial tem sido esclarecida por diferentes autores. De acordo com Onozato e Teixeira (2011) a principal diferença entre o empreendedorismo social e outros tipos de empreendedorismo reside no propósito com o qual a empresa é estabelecida. Isso foi apoiado por Mair e Marti (2006), em suas pesquisas, que afirmam que o empreendedorismo social se concentra principalmente em atividades com fins sociais, enquanto o empreendedorismo empresarial se concentra em atividades com fins comerciais lucrativos.

Assim, o ES tem sido reconhecido como um novo tipo de empreendedorismo emergente em todo o mundo, baseado na criação de riqueza social e não na geração de riqueza econômica como seu principal objetivo (DEES, 1998; LEADBEATER, 1997). Alguns pesquisadores afirmam que as atividades ES têm efeitos econômicos de longo alcance, aumentando o crescimento, reduzindo a pobreza e melhorando o desenvolvimento social em larga escala (OLIVEIRA, 2004; NETO; FROES 2002).

As principais descobertas sugerem que, para os empreendedores sociais, o resultado final é maximizar alguma forma de impacto social, geralmente abordando uma necessidade social que está sendo maltratada ou ignorada por outras instituições (RODRÍGUEZ; OJEDA, 2015). Desse modo, em contraste, para os empresários, o resultado final pode ser maximizar os lucros ou a riqueza dos acionistas (SHANE, 2000). Portanto, o mundo precisa de ambos os tipos de empreendedores, devido ao fato de que muitas vezes há sobreposições entre diferentes tipos de empreendedores.

Assim, Roberts e Woods (2005), concluíram que o empreendedorismo social é exercido

quando uma ou mais pessoas visam exclusivamente, ou, de alguma forma proeminente, criar valor social de algum tipo e perseguem esse objetivo por meio de alguma combinação; reconhecer e explorar oportunidades para criar esse valor; empregar inovação; tolerar o risco e recusar-se a aceitar limitações nos recursos disponíveis. Na mesma linha de pesquisa, alguns observam que as empresas sociais se distinguem de muitas organizações sem fins lucrativos em sua abordagem empreendedora à estratégia, sua inovação na busca de objetivos sociais e seu envolvimento em treinamento (AUSTIN; STEVENSON; WEI-SKILLERN, 2006).

A inovação projetada para elevar o bem-estar da sociedade apoiada por organizações empreendedoras é a essência do empreendedorismo social (NICHOLS, 2006). Da mesma forma, um indivíduo ou grupo de indivíduos que buscam grandes mudanças por meio de ideias não convencionais sobre o que ou como governos, organizações sem fins lucrativos e empresas fazem para resolver problemas sociais significativos, e, são os chamados de empreendedores sociais (DORNELAS, 2007; SANTOS-SILVA et al., 2015).

Mas não só, ainda ressaltam Santos-Silva et al. (2015, p. 147-148), a saber:

O Terceiro Setor compreende um grande número de tipos de organizações sociais voltadas para áreas normalmente deficitárias do Governo, como saúde, transporte, educação, meio ambiente, dentre outras (ALVES, 2002). Nele estão enquadradas as organizações confessionais (igrejas e afins), as envolvidas com ações diretas de assistência social (como abrigos e centros de atendimento), institutos e fundações empresariais e associações de interesse mútuo (como clubes cuja finalidade é o bem estar dos associados), grandes fundações sem fins lucrativos da área de saúde e educação (hospitais e universidades) e organizações de perfil político, que atuam na defesa e promoção de direitos humanos.

Através do Terceiro Setor, portanto, o empreendedorismo social pode gerar renda e empregos para comunidades carentes, promovendo o desenvolvimento econômico da localidade, pode mobilizar recursos e pessoas em torno de uma causa social e pode promover sustentabilidade social e até mesmo ambiental. Enfim, a lição que nos ensinam, é de que existe esta alternativa, de fundamental relevo para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e sustentável. E é dessa maneira que o papel das organizações sem fins lucrativos torna-se sobremaneira importantes. E é através destas organizações que os autores do citado artigo se valem para participar do debate acadêmico.

Além disso, o empreendimento social é melhor compreendido de forma mais ampla. Nesse sentido, Fowler (2000) produziu uma complexa tipologia de ES, destacando três grandes categorias de atividades socialmente empreendedoras. Ao discutir esses três modelos de ES, o

autor destaca a diferença entre as atividades econômicas que fornecem simultaneamente benefícios sociais e aquelas que não fornecem, e então observa que as primeiras impõem demandas mais complexas e rigorosas à organização do que as últimas.

Destarte, como na área de empreendedorismo, outra corrente de pesquisa está preocupada com a construção de conhecimento sobre como as oportunidades sociais são descobertas, criadas e exploradas (OLIVEIRA, 2004; SCHERER, 2014). Petrini, Scherer e Back (2016) definem o processo de identificação e avaliação de oportunidades sociais como uma atividade separada na qual os empreendedores sociais buscam oportunidades para criar valor social. Além disso, os autores concluem que esse processo é influenciado simultaneamente por diferentes elementos, quais sejam: missão social, sustentabilidade organizacional e contexto.

Na mesma linha, Dees (2001) sugere que os componentes do empreendedorismo das atividades empreendedoras sociais incluem o reconhecimento e a busca de oportunidades sociais para criar valor social. Além disso, de acordo com Scherer (2014), os empreendedores sociais têm a capacidade de reconhecer oportunidades para criar melhor valor social para seus clientes. Assim, os empreendedores sociais são motivados a abordar a questão de que os mercados valorizam ineficazmente as melhorias sociais e os bens públicos (AUSTIN; STEVENSON; WEI-SKILLERN, 2006).

Finalmente, outra área-chave de interesse na pesquisa de ES é focada na sustentabilidade ambiental (ANASTACIO, 2018; COSTA; ANASTACIO, 2018). Conforme apresentado no campo do empreendedorismo, as novas organizações (sociais) são impactadas por fatores específicos frequentemente associados a fatores culturais, econômicos ou de mercado (SANTOS-SILVA et al., 2015). Esta questão, na investigação de ES, é levantada por Santana e Souza (2015) em uma discussão sobre o ambiente complexo, mutável e muitas vezes imprevisível que os empreendedores sociais enfrentam ao tentar cumprir simultaneamente objetivos sociais e econômicos. Além disso, Costa (2022) enfatizou a ideia de que as diferenças entre os países nas atividades empreendedoras sociais refletem diferenças nos sistemas de bem-estar e nos contextos políticos e institucionais. A pesquisa neste domínio se concentra no contexto em que os empreendimentos sociais operam e tem relação direta com sua capacidade de atender à dupla missão de criar valor social e, ao mesmo tempo, criar um modelo de negócios financeiramente estável.

Desta forma, vários pesquisadores sugerem que os fatores ambientais são muito importantes para o surgimento e implementação de ações sociais (MAIR; MARTÍ, 2009;

NICHOLLS, 2010). Por exemplo, os empreendedores sociais normalmente abordam áreas de necessidades sociais insatisfeitas ou a criação de novas oportunidades sociais que os setores público ou privado não conseguiram abordar (BORNSTEIN, 2005). Assim, oportunidades sociais e fatores institucionais estão relacionados (NETO; FROES 2002). Além disso, a falta de financiamento para o desenvolvimento do capital social é um dos principais constrangimentos que os empreendedores sociais encontram no cumprimento da sua missão social (WEISZ; VASSOLO, 2004).

O rótulo ES também pode ser classificado de acordo com diferentes dimensões do fenômeno ao qual se relacionam, incluindo o indivíduo, a organização, o processo e o ambiente (BACQ; JANSSEN, 2011). Partindo de tais classificações, as análises de ES concentram-se em (1) um processo de atividades empreendedoras que inclui descobrir, avaliar e perseguir oportunidades que não envolvem necessariamente a criação de novos empreendimentos; (2) aspectos e atividades organizacionais (formais e informais); (3) atividades para perseguir um objetivo social.

Portanto, conforme destacado em Bacqe Janssen (2011), essa abordagem abrange uma ampla gama de questões diferentes: abrange formas de organizações e atividades sem fins lucrativos, com fins lucrativos e híbridas, originárias do setor privado, público ou do terceiro setor sem qualquer restrição quanto à sua forma jurídica, estratégias de geração de renda, escopo de atividades ou setor em que atuam. No nível individual, os empreendedores sociais têm sido vistos como uma “subespécie” da família dos empreendedores (DEES, 1998). Uma revisão da literatura sobre empreendedorismo social (BACQ; JANSSEN, 2011) mostrou que os empreendedores sociais compartilham uma série de características comportamentais com os empreendedores comerciais, tais como: a capacidade de detectar oportunidades (DEES, 1998; NICHOLLS, 2006; ROBERTS; WOODS, 2005); o impulso para inovar (AUSTIN et al. 2006; DEES, 1998; MAIR; MARTÍ, 2006; ROBERTS; WOODS, 2005); a disposição de assumir riscos (COSTA, 2022) e a exibição de comportamento proativo em relação à sobrevivência, crescimento e atendimento ao mercado (COSTA, 2022; NETO; FROES 2002).

No entanto, eles mostram uma diferença fundamental em termos de motivação para se envolver em atividades sociais: os empreendedores sociais demonstram uma motivação sociomoral em suas iniciativas empreendedoras (NICHOLLS, 2006; SHAW; CARTER, 2007). Shaw e Carter (2007), por exemplo, com base em 80 entrevistas aprofundadas com empreendedores sociais no Reino Unido, descobriram que eles são mais propensos a serem motivados por objetivos sociais, como afetar a mudança e fazer a diferença, para atender às

demandas locais, necessidades ou para resolver um problema social. O que permanece empiricamente inexplorado, porém, é quais determinantes estão relacionados à escolha dos indivíduos de se engajar em atividades empreendedoras sociais versus atividades comerciais.

Pode-se observar, após esta visão geral de definições e conceitos, que um ponto em branco na literatura é o simples fato de que a contribuição mais “social” e valiosa para a comunidade que um empreendedor pode fazer é a geração de empregos. Seria errado afirmar que esse aspecto é negligenciado, mas é importante lembrar ao leitor que o empreendedorismo “comum” está fazendo exatamente isso e não deve ser esquecido quando o fascínio pelo empreendedorismo social está no auge.

Em modelos microeconômicos de comportamento empreendedor convencional, uma ampla variedade de fatores tem sido objeto de estudos empíricos relacionados à escolha feita pelos indivíduos de iniciar ou não um negócio. Esses fatores incluem características pessoais, como traços psicológicos, demográficos, atitudes em relação ao risco e variáveis que medem o capital social e humano, bem como fatores ambientais, como características da indústria e fatores macroeconômicos (ARAÚJO, 2021). No que diz respeito às características pessoais, tanto as variáveis objetivamente mensuráveis (por exemplo, idade, gênero, educação formal) quanto as preferências e percepções subjetivas foram reconhecidas como importantes determinantes do comportamento empreendedor (ARAÚJO, 2021; NASCIMENTO et al., 2011; CHIPETA; SURUJLAL, 2017).

No nível organizacional, diferentes elementos das organizações de empreendedorismo social têm sido discutidos na literatura existente. A questão de sua forma organizacional legal tem sido debatida entre os estudiosos se a missão social implica que a organização não pode existir sob nenhuma outra forma organizacional legal que não seja a forma sem fins lucrativos e, portanto, não pode distribuir nenhum lucro a seus investidores. Esta questão tem sido amplamente discutida dentro das fronteiras europeias, onde uma variedade de novas formas jurídicas surgira (“cooperativas sociais” na Itália, a “companhia de interesse comunitário” no Reino Unido, a “empresa de propósito social” na Bélgica) (DEFOURNY; NYSSSENS, 2006).

Para explicar a forma jurídica das empresas sociais, juntamente com suas críticas, é melhor entender a teoria institucional. A teoria institucional concentra-se na relação entre as organizações e seus ambientes, oferecendo assim uma visão sobre as tensões de desempenho e organização dentro de empresas sociais. Essa perspectiva teórica explora fatores associados ao surgimento e sobrevivência de instituições e os processos pelos quais elas passam a ser vistas como legítimas. As organizações ganham legitimidade alinhando-se com regras, normas e

valores sociais, o que lhes confere status e acesso a recursos (DAF, 2008).

A lógica institucional refere-se a conjuntos de práticas materiais, valores, crenças e normas. A ideia de lógica institucional tem sido a fonte de pesquisa sobre pluralismo, complexidade e demandas concorrentes (MELCHIOR; LUTZ; PETRINI, 2019). As lógicas estabelecem “as regras do jogo” no nível social, que moldam as crenças e o comportamento dentro das organizações. As lógicas institucionais são internamente consistentes e oferecem prescrições coerentes para a ação quando vistas individualmente. No entanto, quando vistas em conjunto, as múltiplas lógicas apresentam prescrições variadas e muitas vezes incompatíveis, levando à incerteza, contestação e conflito (GONÇALVES; FREGONESI; MOREIRA, 2020). Os estudiosos institucionais referem-se às organizações que incorporam essas lógicas concorrentes em suas principais características como “híbridas” (FIANI, 2013).

As empresas sociais são híbridas que entretêm bem-estar social conflitante e lógicas comerciais (BATTILANA; DORADO, 2010; BATTILANA et al., 2012). Uma lógica de bem-estar social se concentra em melhorar o bem-estar da sociedade, enquanto uma lógica comercial enfatiza o lucro, a eficiência e a eficácia operacional. Cada lógica é representada e apoiada por estruturas institucionais distintas. Enquanto uma lógica de bem-estar social está associada a atores filantrópicos e uma forma jurídica sem fins lucrativos, uma lógica comercial depende de receitas auferidas e de uma forma jurídica com fins lucrativos (BATTILANA et al., 2012).

Na área de finanças e investimentos, as empresas sociais muitas vezes desfrutam de certas vantagens sobre as corporações comerciais. As empresas comerciais são obrigadas a gerar dividendos ou outras formas de receita para seus proprietários, enquanto as empresas sociais normalmente reinvestem a maior parte de seus lucros na execução de suas operações e criam valor social (BIDET; SPEAR, 2003). Os empreendedores sociais são capazes de abordar “investidores sociais” e organizações globais dispostas a relaxar suas expectativas de retorno para apoiar uma causa social e também podem fazer parcerias com investidores públicos, filantropos privados e entidades de desenvolvimento do terceiro setor (HANLEY, WACHNER E WEISS, 2015).

Os empreendimentos de orientação social também podem se beneficiar do apoio de organizações intermediárias que oferecem informações e serviços de incubadora ou plataformas que combinam financiadores com negócios sociais. O setor público costuma ser outra importante fonte de apoio. As estratégias de compras governamentais podem favorecer empresas sociais em detrimento de empreendimentos puramente comerciais. Dependendo do seu tamanho, as empresas sociais podem ser elegíveis para tirar proveito dos serviços de

microfinanças ou competir por investimentos sociais ou títulos de impacto social introduzidos pelos governos (HANLEY, WACHNER E WEISS, 2015).

As empresas sociais e um número crescente de empresas comerciais estão envolvidas em alguma forma de ação social. A principal diferença é que os programas de responsabilidade social corporativa (CSR) adicionam um ângulo social aos negócios comerciais sem fazer do impacto social a missão principal (HANLEY, WACHNER E WEISS, 2015). A primeira prioridade das empresas comerciais é gerar lucro para seus proprietários ou acionistas, e isso muitas vezes acarreta um custo para a sociedade ou para o meio ambiente. Juntamente com o crescente foco corporativo no impacto social, as empresas comerciais também estão começando a criar relações mais fortes com seus clientes (NETO; FROES 2002).

Muitos atores comerciais e sociais incorporaram estratégias associadas ao empreendedorismo social para criar uma ampla gama de modelos híbridos projetados para alavancar o capital social. Da mesma forma, os empreendedores sociais têm emprestado práticas de outras entidades nas esferas comercial e social para desenvolver modelos de criação de valor guiados pelo princípio do desenvolvimento sustentável. Essencialmente, os empreendimentos sociais ocupam um espaço intermediário entre os setores público e privado; neste último contexto, pode dizer-se que operam no terceiro setor e na economia social e solidária. As empresas sociais compreendem uma ampla gama de entidades com diversas estruturas e propósitos que buscam alavancar recursos privados para o bem público (COSTA, 2022).

Muitas empresas sociais acham difícil equilibrar o negócio e a missão social e tendem a mudar para priorizar seu empreendimento comercial sobre sua missão social (AZEVEDO, 2015). O campo das micro finanças ilustra essa tendência, pois várias organizações proeminentes se afastaram de sua missão social inicial em busca de aumento de receitas (PASSOS et al., 2002). Assim, o grande desafio para as empresas sociais é manter os compromissos tanto com o bem-estar social quanto com a lógica comercial.

Pesquisadores exploraram as características dos atores institucionais que geram e sustentam empreendimentos sociais (ARAÚJO, 2021; NASCIMENTO et al., 2011; CHIPETA; SURUJLAL, 2017). Além disso, para acomodar lógicas divergentes, as empresas sociais precisam de empreendedores com um compromisso excepcional e paixão pela missão social (COMINI, 2016; DEES, 1998), uma ética de cuidado para sustentar o foco no bem-estar social (GRISI, 2008) e, principalmente indivíduos que têm a capacidade de gerenciar demandas contraditórias que emergem de múltiplas lógicas (SILVA,2012).

A principal divergência entre os estudiosos, de acordo com Bacq e Janssen (2011), reside em se a criação de uma proposta de valor social (ou seja, metas não financeiras) é o objetivo principal (AUSTIN

et al. 2006; DEES, 1998) e, como tal, a criação de valor econômico representa uma condição necessária mas não suficiente (CRUZ, 2014) ou se consiste antes numa criação de valor combinada (NICHOLLS, 2010). Empiricamente, as descobertas sobre os objetivos das organizações sociais são escassas. As exceções incluem Nyssens (2006) e Seelos e Mair (2005), que confirmam a crença de longa data de que as empresas sociais atendem a múltiplos objetivos simultaneamente, incluindo pelo menos três tipos diferentes de objetivos: econômico, social e sociopolítico. No entanto, Nyssens (2006) acrescenta que os objetivos sociais estão claramente no centro da missão e que os objetivos econômicos estão em apoio aos objetivos sociais, reforçando assim o argumento da primazia.

Quando se trata de recursos humanos e tamanho da organização, os empreendedores sociais estão trabalhando com uma ampla variedade de funcionários em termos de relações formais e informais e tipos de contratos (NYSSSENS, 2006). Essa característica em si talvez não distinga os empreendedores sociais dos empreendedores “comuns”, que também fazem uso de várias formas organizacionais. Essa característica em si talvez não distinga os empreendedores sociais dos empreendedores “comuns”, que também fazem uso de várias formas organizacionais. No entanto, essa característica tem sido tida como um dos elementos definidores do empreendedorismo social, ao invés de ser fundamentada empiricamente.

Brooks (2008) defende que o propósito de uma empresa social reside nas suas missões. A primeira coisa que uma empresa social emergente faria é comunicar seu conceito, para ganhar legitimidade e certificar que o grupo-alvo em potencial pode entender a ideia por trás do conceito. No entanto, os empreendedores sociais têm a crítica de que muitas vezes pulam essa etapa da “declaração de missão”. Assim, eles começam formulando um modelo de negócios; isso pode levar a confusões desnecessárias.

Em primeiro lugar, uma missão clara fará com que o empreendedor social se concentre naquilo que o Empreendimento pretende tornar realidade; caso contrário, mostra-se que a falta de foco nas fases iniciais pode ser muito crítica para o sucesso da missão. Em segundo lugar, a ferramenta de marketing é muito importante para a declaração de missão, pelo fato de trazer outros interessados para a missão, ou pelo menos pretendem fazê-lo. Por exemplo, uma empresa social que está trabalhando com algo que vai resolver os problemas por trás do terrorismo não pode ter um objetivo ou missão inadequadamente expresso, então, novamente, isso nos trará de

volta à questão da legitimidade. No entanto, quando a missão é definida, o próximo passo é trazer o modelo de negócios à tona. Arthur C. Brooks (2008) decompõe as três características e as desenvolve em um “modelo de negócios”. Ele argumenta que, após a missão social ter sido claramente definida, expressa e refinada, é hora de montar um modelo de negócios para o empreendimento social.

Decerto, mesmo que a análise crítica do empreendedorismo social seja complexa e diversificada, ele representa uma alternativa inovadora para enfrentar problemas sociais, ambientais e econômicos. E, se por um lado pode ser visto como uma expressão da supremacia dos modelos de negócios, por outro lado, deve ser adotada uma abordagem crítica e não se deve olvidar que as soluções propostas pelo empreendedorismo social não são necessariamente universais e, por isto, podem não funcionar em todas as situações (NICHOLLS, 2006).

O autor ainda enfileira outra crítica, desta vez destinada ao mundo acadêmico, eis que destaca a carência, falta mesmo de material acadêmico sobre empreendedorismo social e de como os materiais acadêmicos existentes se concentram em áreas específicas. Ele destaca a necessidade de publicações acadêmicas mais abrangentes que abordem questões mais amplas. E também indica a importância de materiais práticos e relatos descritivos para ajudar os empreendedores a entender melhor como abordar problemas específicos.

Inobstante, o campo de estudo do empreendedorismo social tem evoluído, se expandindo ainda mais para abranger modelos de negócios existentes e emergentes e abordagens de gestão por meio de organizações com fins lucrativos ou sem fins lucrativos, de modo que o campo do empreendedorismo social se situa na interseção entre gestão sem fins lucrativos e empreendedorismo comercial. E os estudos sobre o tema, por conseguinte, foram inspirados por ambas as literaturas, mas também por outras disciplinas importantes, incluindo marketing, ética nos negócios, estudos culturais, economia política e sociologia (NICHOLLS, 2006).

3.1 Quatro abordagens distintas para o Empreendedorismo Social

Na próxima subseção, será explorada duas escolas de pensamento americanas e duas abordagens europeias. Embora as abordagens sejam muitas vezes misturadas no discurso popular, elas revelam diferentes perspectivas e preferências de pesquisa. Para comparar as escolas de pensamento, as principais distinções e semelhanças são resumidas na parte final desta seção.

3.1.1 A Escola de Inovação Social

A Escola de Inovação Social enfoca os empreendedores sociais como indivíduos que lidam com problemas sociais e atendem às necessidades sociais de maneira inovadora. A escola está focada em estabelecer novas e melhores formas de abordar questões sociais problemas ou satisfazer necessidades sociais. Os empreendedores sociais fazem isso estabelecendo uma empresa sem fins lucrativos ou uma empresa com fins lucrativos. Para ambas as escolas de pensamento dentro da tradição americana, as fundações privadas que promovem o desenvolvimento estratégico do setor e seus fundadores têm contribuído significativamente para os fundamentos das escolas. Para a Escola de Inovação Social, Bill Drayton, fundador da Ashoka, é considerado a figura principal. Esta escola de pensamento sobre empreendedorismo social está enraizada no corpo de conhecimento do empreendedorismo comercial na descoberta, avaliação e exploração de oportunidades. No caso do empreendedorismo social, essas oportunidades são encontradas nas necessidades sociais exploradas por meios inovadores para satisfazer essas necessidades (QUINTÃO, PARENTE, 2015; DEFOURNY; NYSSSENS, 2008).

3.1.2 A Escola de Pensamento do Empreendimento Social

Dentro da Escola de Pensamento do Empreendimento Social, o principal objeto de estudo é o empreendimento, descrito como um empreendimento sem fins lucrativos que gera “renda ganha” enquanto serve a uma missão social. Para garantir a continuidade da prestação de serviços, esta escola aposta na geração de receitas independentes de subsídios e bolsas. Além do tema do financiamento, esta escola também promove a ideia de que a adoção de métodos de negócios é uma forma bem-sucedida de melhorar a eficácia das organizações sem fins lucrativos e torná-las mais empreendedoras. Edward Skloot é um dos pioneiros dessa escola de pensamento. Fundou a New Business Ventures for Non-profit Organizations em 1980, a primeira consultoria a trabalhar exclusivamente para empresas não mercantis, reconhecendo assim um novo nicho e um relevante tema de interesse para o terceiro setor. O National Gathering of Social Entrepreneurs, liderado por Jerr Boschee e Jed Emerson, entre outros, tornou-se uma iniciativa privada influente na promoção do desenvolvimento de um setor sem fins lucrativos mais eficaz e independente. Assim como a Escola de Inovação Social, a Escola de Pensamento da Empreendimento Social também tem uma base de conhecimento comercial

equivalente. A Social Enterprise School está inserida na tradição do empreendedorismo comercial que define o empreendedorismo como o processo de criação e gestão de (novas) organizações (QUINTÃO, PARENTE, 2015).

3.1.3 A abordagem EMES

DA *Emergence of Social Enterprise in Europe* (EMES) começou em 1996 e consiste em acadêmicos cooperando para investigar o fenômeno da empresa social e estabelecer uma definição ampla que leve em conta as diferenças nacionais dentro da União Europeia. O principal objetivo da pesquisa da rede EMES é o surgimento e crescimento de empresas sociais na União Europeia. A definição de 'ideal típico' utilizada pela Rede EMES define as características da empresa social dentro desta abordagem. Tal como na Escola da Empreendimento Social, a unidade de observação é a empresa. No caso da abordagem EMES, a empresa social tem um objetivo explícito de benefício da comunidade, é lançada por um grupo de cidadãos, goza de um elevado grau de autonomia, é de natureza participativa e não baseia o poder de decisão na capital propriedade. Em geral, as organizações dentro desta abordagem consistem nos seguintes tipos: associações, cooperativas, organizações mútuas e fundações. Em contraste com a Escola de Empresa Social, que aplica uma restrição de não distribuição aos lucros, a abordagem EMES permite alguma distribuição de lucro devido à inclusão de cooperativas. Embora tais cooperativas existam nos Estados Unidos, elas não estão sujeitas ao discurso da empresa social (QUINTÃO, PARENTE, 2015; DEFOURNY; NYSSSENS, 2008).

3.1.3 Abordagem do Reino Unido

Apesar da amplitude da definição aplicada pela *EMES Research Network*, a abordagem do Reino Unido para o empreendedorismo social é diferente da abordagem da EMES e da tradição americana e, portanto, permite uma abordagem separada. Quando o Partido Trabalhista chegou ao poder no Reino Unido no final da década de 1990, tentou proativamente estimular parcerias entre a sociedade civil, o setor público e o setor privado. A fim de promover o estabelecimento de empresas sociais em todo o país, o governo de Blair lançou a *Social Enterprise Coalition* e criou a *Social Enterprise Unit* dentro do *Department of Trade and Industry* (DTI). O DTI definiu a empresa social como sendo composta por negócios com objetivos principalmente sociais cujos excedentes são principalmente reinvestidos para esse fim

no negócio ou na comunidade, em vez de serem impulsionados pela necessidade de maximizar lucros para acionistas e proprietários. Em 2004, uma nova forma jurídica foi introduzida, a *Community Interest Company* (DEES; ANDERSON, 2006)

Desde 2006, todos os assuntos empresariais sociais são responsabilidade de um recém-criado ministério do Terceiro Setor dedicado a melhorar o profissionalismo do setor, melhorar o acesso a fontes financeiras e refinar a estrutura legal em favor do crescimento do setor. As empresas sociais do Reino Unido estão sujeitas a uma distribuição limitada de lucros e podem ser iniciadas por indivíduos, grupos de cidadãos ou entidades legais. Em contraste com a abordagem EMES, os bens e serviços fornecidos podem ser relacionados, não relacionados ou centrais para a missão do empreendimento. Além disso, as empresas sociais no Reino Unido estão negociando no mercado (DEES; ANDERSON, 2006).

Embora as diferentes escolas de pensamento e abordagens sejam distintas umas das outras, não há limites estritos entre elas. De fato, as diferentes abordagens ainda estão evoluindo, ponto bem ilustrado por um argumento recente que propõe convergir as duas escolas de pensamento americanas em um único conceito chamado *Enterprising Social Innovation* (DEES; ANDERSON, 2006), com restrição aos lucros, já abordagem EMES permite alguma distribuição de lucro devido à inclusão de cooperativas. Embora tais cooperativas existam nos Estados Unidos, elas não estão sujeitas ao discurso da empresa social. Apesar dessa confusão de fronteiras, explorar as distinções e semelhanças contribui para a compreensão das diferenças conceituais, para uma interpretação da ênfase ou ausência de certos tópicos de pesquisa e para a tradução dos resultados da pesquisa em recomendações. As abordagens, conforme descritas acima, compartilham um ponto em comum: sua ênfase na criação de valor social. Tomadas em conjunto, as ideias por trás dessas distinções e da criação de valor social revelam um amplo panorama.

A Escola de Inovação Social atribui ao empreendedor social um papel importante. Para as outras abordagens, a empresa é a unidade central de observação, e a atenção se desloca do indivíduo para as equipes de empreendedores. Além disso, o iniciador da empresa social difere entre as várias abordagens. Na Escola de Inovação, a iniciação de um empreendimento social está principalmente associada a um único indivíduo, enquanto na abordagem EMES o iniciador é, por definição, um grupo de cidadãos. As duas abordagens restantes são menos explícitas a esse respeito, e indivíduos, grupos de cidadãos ou pessoas jurídicas podem iniciar o estabelecimento de um empreendimento social (COUTO; VAZQUEZ; CORRÊA, 2020).

Uma segunda dissimilaridade é a conexão entre a missão e os produtos e serviços

prestados. Dentro da Escola de Empreendimento Social e da abordagem do Reino Unido, uma ligação direta entre missão e atividades não é uma necessidade. Bens e serviços fornecidos podem ser relacionados, não relacionados ou centrais para a missão do empreendimento. Isso permite mais flexibilidade na execução de empreendimentos com fins lucrativos com o objetivo de gerar um fluxo de renda independente. Em ambas as outras abordagens, a conexão é central ou relacionada (COUTO; VAZQUEZ; CORRÊA, 2020).

A Escola de Inovação Social e a abordagem do Reino Unido não limitam a estrutura jurídica. A Escola de Empreendimento Social considera exclusivamente organizações sem fins lucrativos. Dentro da abordagem EMES, é importante o grau de autonomia do empreendimento, foco que permite algumas restrições na forma jurídica. As empresas sociais não devem ser geridas direta ou indiretamente por autoridades públicas ou outras organizações (COUTO; VAZQUEZ; CORRÊA, 2020).

A inovação é claramente uma das características definidoras da Escola de Inovação. O nível de inovação é um dos principais critérios para a Ashoka no processo de decisão de apoiar um empreendedor social. Para os envolvidos nesta escola de pensamento, a mudança fundamental ou mudança schumpeteriana é considerada um pré-requisito. As outras abordagens reconhecem a importância da criatividade e inovação, mas nenhum princípio é fundamental para a base de qualquer uma dessas abordagens (COUTO; VAZQUEZ; CORRÊA, 2020).

A Escola de Inovação Social deixa o empreendedor livre para escolher o que for necessário para atingir seus objetivos; isso significa que não há restrições na distribuição de lucros. Em contraste, para a Escola de Empreendimento Social, uma restrição de não distribuição de lucros é um dos princípios fundamentais e é inerente ao estatuto sem fins lucrativos das empresas dentro desta escola particular. As empresas sociais dentro das abordagens EMES e do Reino Unido abrangem tipos de empresas que estão sujeitas a uma restrição total de não distribuição, bem como aquelas, como cooperativas, que podem distribuir lucros em uma extensão limitada, desde que o comportamento de maximização do lucro seja evitado (NYSSSENS, 2006).

A Escola de Empreendimento Social e, em menor medida, a abordagem do Reino Unido, enfatizam a importância de aumentar a receita comercial independente de doações e subsídios para garantir a sustentabilidade e a viabilidade financeira (QUINTÃO, PARENTE, 2015). Na abordagem da EMES, “a viabilidade financeira depende do esforço dos seus membros para assegurar os recursos adequados para suportar a missão da empresa” (NYSSSENS, 2006, p. 12). A viabilidade independe do valor da receita gerada pelo

empreendimento. Assim, a geração de renda não é uma questão importante dentro desta abordagem.

A governança é um assunto importante dentro da abordagem EMES. O envolvimento de múltiplas partes interessadas, a gestão democrática e a natureza participativa dos empreendimentos são fundamentais para essa abordagem. Dentro da abordagem do Reino Unido, a governança é considerada um tópico importante, mas o envolvimento direto ou indireto das partes interessadas pode variar de acordo com a estrutura legal da empresa. Não é tão fundamental para a abordagem do Reino Unido quanto para a abordagem EMES. A Escola de Inovação Social é a favor do envolvimento das partes interessadas, criando parcerias e redes por meio das quais ideias, conhecimento e experiência possam fluir entre organizações que visam atingir o mesmo objetivo social. A gestão democrática não é considerada um problema (QUINTÃO, PARENTE, 2015).

A Escola de Empreendimento Social é a favor de deixar os fundadores da total liberdade da empresa para atingir seus objetivos. A partir desta perspectiva, o envolvimento de múltiplas partes interessadas deve ser desencorajado se impedir a gestão eficaz dos objetivos econômicos e sociais. Deve ficar claro, a partir do exame anterior, que as várias abordagens são distintas umas das outras e que, quando essas distinções não são explicitadas, a discussão pode se tornar imprecisa conceitual.

3.2 O Empreendedor Social: Conceito e Fenômeno

No que diz respeito ao empreendedor social e à sua definição, tem sido quase o mesmo que a definição do seu próprio fenômeno – o empreendedorismo social. Muitos teóricos têm tentado defini-los, e não há apenas uma definição clara. No entanto, existe uma definição que se poderia usar de empreendedores sociais: “agentes de mudança no setor social”. Isso significa na prática: adote a missão de criar e sustentar valor social (não apenas valor privado). Reconheça e busque incansavelmente novas oportunidades para servir essa missão. Aja com ousadia sem ser limitado pelos recursos atualmente disponíveis. Exiba um elevado senso de responsabilidade para com os constituintes atendidos e para os resultados criados (SILVA, 2008).

Acima está dito o que os empreendedores sociais fazem, mas não como eles são. Brooks (2008) argumenta que o empreendedor social enfrenta problemas que se caracterizam por uma enorme complexidade. Os empreendedores sociais são capazes de vincular esses desafios a uma visão forte que torna possível mudar as atitudes do público quando ela é implementada. Em

segundo lugar, os empreendedores sociais são pessoas com alta credibilidade, que utilizam ao coletar recursos relevantes para construir uma rede com as organizações. Por fim, Brooks (2008) diz que o empreendedor social é alguém que consegue reunir o interesse de um grupo de pessoas para um forte comprometimento em um projeto específico. Este forte compromisso é baseado em valores sociais ao invés de objetivos monetários puramente pragmáticos.

Thompson (2002) argumenta que o empreendedor social é dotado de qualidades e modos semelhantes aos que estão sendo atribuídos ao empreendedor de negócios. Além disso, Thompson (2002) argumenta que o propósito de seu trabalho é muito diferente, uma vez que estão operando em lugares diferentes. O empreendedor social atua na comunidade e muda a vida das pessoas porque valoriza muito as causas sociais. No entanto, eles ainda consideram a arrecadação de fundos e os recursos financeiros como tarefas importantes a serem gerenciadas e as habilidades necessárias.

Leadbeater (1997) apresenta um modelo que destaca o campo de atuação do empreendedor social. O modelo constitui três grandes áreas, o setor público, o setor privado e o setor voluntário. Ele diz que os empreendedores sociais têm abundância de habilidades empreendedoras, tornando assim possível que outros seguidores sintam um forte compromisso com a empresa social e sua missão. E sustenta que a missão da empresa social é crucial porque trará aos ativos da organização um senso de propósito. Isso pode ser visto como o mesmo motivo pelo qual as empresas dão dividendos ou medidas comerciais a seus proprietários. Não é apenas criar uma missão, significa também que o empreendedor social deve criar diferentes etapas. A importância de a missão estar ligada à necessidade não atendida é altamente relevante, não pode ser muito abstrata. Além disso, Leadbeater (1997) diz que os empreendedores sociais devem ser bons em declaração de missão e gerenciamento de missão.

No entanto, a importância das habilidades empreendedoras é crucial para que os empreendedores sociais possam atender às necessidades não atendidas que existem na sociedade. Leadbeater (1997) aborda diferentes competências empreendedoras que caracterizam os empreendedores sociais em geral. Ele afirma que essas competências são as fontes que impulsionam as ações do empreendedor social e são importantes para a existência da organização. As habilidades empreendedoras comuns que caracterizam o empreendedor social são as habilidades de ser: Empreendedor, Inovador, Transformador.

A primeira habilidade trata da capacidade de ser empreendedor em geral, refere-se à forma como os indivíduos empreendem recursos subutilizados, descartados e como se identificam. maneiras de usá-los para satisfazer necessidades não atendidas. A segunda

habilidade empreendedora é sobre ser inovador, referindo-se à capacidade de criar algo novo. Pode ser uma questão de criar novos serviços e produtos, novas abordagens para lidar com problemas, o que muitas vezes é feito reunindo abordagens tradicionalmente mantidas separadas. A terceira habilidade, transformadora, tem a ver com a maneira como os empreendedores sociais tendem a transformar as organizações nas quais estão envolvidos, bem como os bairros e comunidades que atendem, criando oportunidades de autodesenvolvimento (LEADBEATER, 1997).

Contar histórias não é, neste caso, contar contos de fadas. É sobre comunicação, o empreendedor social tem que ser bom em comunicar a missão do empreendimento social. Leadbeater (1997) destaca três cenários diferentes ao tentar descrever como a comunicação pode variar e mostrar o que marca o empreendedor social. Primeiro, perguntando a um líder empresarial sobre seu negócio específico, ele provavelmente começará a falar analiticamente sobre seu negócio, participação de mercado e segmento de produto. Em segundo lugar, pergunte a um político sobre seu partido, eles começarão a lhe dar uma argumentação sobre os valores, normas e políticas que o partido em particular considera mais importantes. Em terceiro lugar, perguntando a um empreendedor social, ele começará a falar sobre como os indivíduos que participam de um programa ou projeto desenvolveram sua auto-estima, motivação e força motriz durante esse período. Em contraste, o empreendedor social comunica os valores e motivos por meio de histórias e memórias reais. Isto é o que encoraja os funcionários e outros participantes a realmente se envolverem e se entusiasmarem com a missão.

Leadbeater (1997) argumenta que os empreendedores sociais são ótimos na construção de redes. Eles são, por razões diferentes, socialmente confiantes. Uma vez que as empresas sociais dentro de um processo de start-up geralmente não possuem fortes capitalistas de risco ou força financeira, o empreendedor social precisa confiar em sua rede. Esta rede será crucial para o sucesso da empresa social, o que tornará mais fácil para a empresa encontrar força financeira, campanhas de marketing ou relações públicas. Os empreendedores sociais reconhecem que o deslocamento econômico e a globalização, até certo ponto, têm contribuído para os problemas sociais que temos hoje. Isso não os torna anti-negócios. Isso deve ser visto como uma vantagem de informação na qual eles poderiam usar para preencher lacunas por meio da rede. No entanto, muitos desses grupos estão usando sua rede de lobby junto aos tomadores de decisão sobre o que torna as pessoas pobres. Reunir esses grupos permite coletar um enorme estoque de conhecimento, que eles podem usar para tornar o lobby mais eficaz.

Os empreendedores sociais podem trazer mudanças positivas na comunidade mais

ampla diretamente por meio de suas atividades, mas também envolvendo indivíduos marginalizados em suas operações (BIDET; JEONG, 2016). A governança participativa e a gestão democrática são frequentemente exercidas, refletindo uma estreita colaboração com os membros da comunidade que a empresa social procura servir. Em outras palavras, as empresas sociais tendem a alavancar os recursos locais existentes para criar uma nova situação ou um novo equilíbrio estável para lidar com a exclusão ou marginalização dos grupos-alvos.

4 O EMPREENDEDORISMO EM ESCOLAS PÚBLICAS

A educação é um processo ao longo da vida aplicado para desenvolver características básicas dos indivíduos e adicionar novas habilidades aos mesmos. Para muitas pessoas, a função primária da educação é construir uma sociedade melhor e mais estável. A educação é vista como um meio de reduzir a pobreza; assegurar a igualdade de oportunidades; incorporar valores nacionais e cidadania (DEWEY, 2007). A educação para o empreendedorismo é necessária em todo o sistema educacional e além, mas exatamente o que é necessário é diferente (LOPES, 2010).

Existem muitos fatores que afetam a educação e o sucesso do indivíduo. Se os fatores que afetam o sucesso do indivíduo forem investigados na perspectiva da educação, é possível dizer que o fator ambiente social está no topo da lista. A razão é que nos primeiros anos de vida as crianças se interessam pelo que veem, modelam os seus comportamentos com os dos outros, imitam o que observam, descobrem por tentativa e erro, e, combinando tudo isso, as crianças tentam criar sua própria individualidade. Assim, para se adaptar ao meio social e nele se realizar, nos primeiros anos de vida, é importante que a criança obtenha informações sobre o meio social que afetará seu sucesso e desenvolvimento (DEWEY, 2007). Neste ponto, a educação para o empreendedorismo social é necessária como uma abordagem para a educação, que apoiará o desenvolvimento, tornará a educação recebida eficaz e fortalecerá o comportamento-alvo que a educação básica tentou ensinar (LOPES, 2010).

A educação para o empreendedorismo social é necessária para melhorar a qualidade da educação e formar indivíduos qualificados. Oferecer educação para o empreendedorismo social nas instituições possibilita muitas coisas em termos de desenvolvimento cognitivo. A educação para o empreendedorismo social provavelmente aumentará a consciência social dos alunos e jovens tornando-as sensíveis aos problemas em seu ambiente, proporcionando-lhes uma chance de explorar as coisas certas, ajudando-as a criar soluções inovadoras para os problemas e

apoiando sua capacidade de opinar sobre as soluções criadas. O empreendedorismo social na educação sempre reconhecerá e valorizará a diversidade nas comunidades e na buscará pela criação de valor. Uma aplicação mais ampla dessas abordagens na educação buscará a diversidade em lugares que não são “naturalmente” moldados por tantas mudanças ao seu redor (ITELVINO *et al.*, 2018).

Além dessas conquistas individuais, é possível dizer que a educação para o empreendedorismo social também tem efeitos na sociedade. O empreendedorismo social surgiu para encontrar soluções sustentáveis para problemas sociais e essas soluções têm um papel significativo no progresso social da sociedade. Assim, a educação para o empreendedorismo social tem importância em termos de efeitos individuais e sociais. Esses efeitos consideráveis são uma das razões pelas quais o empreendedorismo social e a educação em empreendedorismo social ganharam popularidade nos últimos anos (ITELVINO *et al.*, 2018). Pode-se dizer que qualquer pessoa pode nascer empreendedora e que cada indivíduo aprende empreendedorismo obtendo experiências ao longo da vida, bem como adquire habilidades de empreendedorismo desenvolvendo as suas características necessárias (HISRICH; PETER, 2004). Nesse caso, se o indivíduo deseja ser empreendedor, a educação é o primeiro passo para adquirir e desenvolver as habilidades empreendedoras.

Quando os estudos sobre a educação para o empreendedorismo social são examinados, vê-se que colocar a educação para o empreendedorismo social no currículo escolar é um evento recente e em desenvolvimento (PACHE; CHOWDURY, 2012). Embora seja uma situação nova, a fim de fornecer educação qualificada para o empreendedorismo social, os estudos de desenvolvimento curricular são continuados em muitas instituições de ensino em todo o mundo (BROCK; KIM, 2011).

Mesmo se a exigência de educação de empreendedorismo social for notada recentemente, tem sido essencial para uma estrutura social forte em cada período. Na sociedade competitiva, a fim de aumentar a geração que pensa nos outros em vez de si mesmos, com pensamento empático, é preciso dar educação para o empreendedorismo social. Para construir uma comunidade forte, é essencial respeitar os direitos e responsabilidades dos outros, porque se as pessoas trabalharem apenas para seu próprio benefício, é difícil alcançar o bem-estar social e o desenvolvimento sustentável. A educação para o empreendedorismo social equipa o indivíduo, que é o alicerce da comunidade, com características sociais e dá-lhe uma ideia para desenvolver a sociedade. Por esta razão, beneficiar da educação para o empreendedorismo social desde o início da educação pré-escolar até ao ensino superior é muito significativo tanto

para o indivíduo como para o social (ITELVINO *et al.*, 2018).

Quando as atividades dos empreendedores sociais são investigadas, percebe-se que essas atividades resultam em benefícios para a sociedade e fortalecem o tecido social. Aumentar esses benefícios e criar novos empreendedores sociais são motivos suficientes para oferecer educação em empreendedorismo social. Os estudos realizados nos últimos anos apontam as necessidades e o interesse da educação para o empreendedorismo social. De acordo com o estudo, conduzido por Brock e Kim (2011), muitas universidades, faculdades de engenharia, faculdades de negócios e instituições de ensino médio participam da educação em empreendedorismo social. O mesmo estudo expressa que especialmente os estudantes universitários exigem obter educação em empreendedorismo social. Muitas instituições de ensino superior oferecem programas de educação para empreendedores sociais devido a esse interesse e demanda pela educação em empreendedorismo social (BROCK; KIM, 2011).

Existem duas opiniões diferentes sobre dar educação em empreendedorismo social. A primeira opinião afirma que o empreendedorismo social pode ser dado para formar empreendedores sociais, e, na direção dessa opinião, Pache e Chowdhury (2012, p. 506) desenvolvem modelo de educação em empreendedorismo social e indicam três benefícios importantes de fornecer um programa de empreendedorismo social com o objetivo de levantar empreendedores sociais:

First advantage is that social entrepreneurship education adds individual an ability to see entrepreneurship opportunities in any area and evaluate these opportunities. Secondly, social entrepreneurship education develops individual's ability to combine sources effectively. Lastly, network of social entrepreneurs keeps all social activities together and this contributes to sustaining actions of social entrepreneurs.

O modelo de educação para o empreendedorismo social de Pache e Chowdhury (2012) chama a atenção com a ideia de que, ao oferecer uma educação qualificada para o empreendedorismo social é possível contribuir positivamente com a vida dos alunos e revolucionar sua vida, dando aos alunos a chance de tentar empreender, o que afetará a vida das pessoas fora da escola. Além do objetivo de dar educação em empreendedorismo social para a formação de empreendedores sociais, a segunda opinião enfatiza que a educação em empreendedorismo social pode ser dada para agregar visão aos empreendedores. Hisrich e Peter (2004) são uns dos pesquisadores que defendem essa ideia e segundo ele, todo empreendedor deve ter habilidades sociais e o empreendedor social precisa respeitar os outros, empatizar com os outros e agir com modéstia para trabalhar com seus funcionários. Isso será possível com a educação para o empreendedorismo social.

Enquanto os estudos sobre o currículo e o escopo da educação em empreendedorismo social continuam, vários estudos sobre como o empreendedorismo social deve ser dado e quais objetivos devem ser considerados ao dar essa educação. Geralmente, o público-alvo dessas pesquisas é selecionado em faculdades de administração do ensino superior e os resultados são avaliados considerando alunos do ensino superior. Por outras palavras, os alunos do ensino superior são vistos como grupo-alvo da educação para o empreendedorismo social. Porém, reputando que, como os resultados das ações de empreendedorismo social afetam pessoas de todos os segmentos da sociedade, a educação em empreendedorismo social deve ser dirigida a cada indivíduo e deve ser acessível a todos. Bornstein (2004) reflete suas ideias sobre essa necessidade, dizendo que espera o dia em que a educação para o empreendedorismo social seja ensinada aos alunos em instituições de pré-escola e ensino fundamental. Segundo Bornstein (2004), o empreendedorismo não está relacionado apenas com economia, produtividade ou sustentabilidade. O empreendedorismo está relacionado com a união de todas as pessoas através da superação dos obstáculos.

O *British Council* na Grécia, em resposta a esta crise, está apoiando os jovens a se engajarem como Cidadãos Ativos, desenvolvendo suas habilidades para a vida por meio de um programa de “desenvolvimento de empreendedores sociais” direcionado a estudantes de 10 a 15 anos. Os alunos estão envolvidos em projetos de ação social e encontram soluções empreendedoras para problemas que afetam indivíduos e suas comunidades. A empresa social era nova para a maioria dos alunos, mas foi rapidamente adotada pelos tópicos mais populares entre os alunos, incluindo ideias inovadoras sobre instalações recreativas, animais vadios e infraestrutura urbana. Eles compartilharam uma sensação real de empolgação e realização de que suas ideias poderiam se tornar realidade e ter um impacto social real. O programa foi concebido e enquadrado em torno do pacote de recursos *Social Enterprise in Schools* do *British Council* (HUCKFIELD, 2022).

O programa foi testado em várias instituições de educação secundária e VET na Grécia para alunos de 16 a 18 anos. Durante esta fase piloto, cerca de 7.000 alunos tiveram a oportunidade de participar em vários workshops interativos, dotando-os de competências essenciais de empreendedorismo social, aumentando a sua imaginação, inovação e criatividade, estimulando a sua participação ativa na economia social e encorajando o seu pensamento crítico, resolução de problemas e tomada de decisão. A empresa social era nova para a maioria dos alunos, mas foi rapidamente adotada pelos tópicos mais populares entre os alunos, incluindo ideias inovadoras sobre instalações recreativas, animais vadios e infraestrutura urbana. Eles

compartilharam uma sensação real de empolgação e realização de que suas ideias poderiam se tornar realidade e ter um impacto social real (HUCKFIELD, 2022).

A *Mechai Bamboo School* é uma instituição educacional secundária inovadora que também está envolvida no desenvolvimento da comunidade. Este internato rural foi estabelecido para se tornar um centro de aprendizado vitalício para todos e atuar como um centro de avanço social e econômico nas aldeias vizinhas. A escola tem dois braços: o primeiro é um braço educacional que opera a escola para 180 alunos. O segundo é um braço de desenvolvimento comunitário que presta assistência e cooperação a pequenas escolas rurais e suas comunidades vizinhas. As taxas escolares são pagas conjuntamente pelos alunos e seus pais na forma de serviço comunitário e plantio de árvores. Pais e alunos são obrigados a compartilhar a responsabilidade de 800 horas de serviço comunitário e o plantio de 800 árvores por ano. Quando esses alunos concluírem o ensino médio; terão plantado 4.800 árvores e, junto com seus pais, experimentado a alegria de fazer o bem público (VIRAVADYA, 2014).

O currículo escolar é enquadrado nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e eles acrescentaram dois a eles – compartilhamento e honestidade. Eles aspiram a criar os 'cidadãos de amanhã'. A escola transmite aos alunos habilidades para a vida e ocupações e os incentiva a serem inovadores e a pensar fora da caixa. Eles estão envolvidos em muitos dos aspectos administrativos da escola por meio de um Gabinete Estudantil e comitês operacionais estudantis, começando com as boas-vindas aos convidados (VIRAVADYA, 2014).

Os alunos são responsáveis por todas as compras da escola, conduzem auditorias e se encarregam da seleção de novos alunos, bem como do recrutamento de novos professores. Para aumentar sua experiência na vida e habilidades profissionais, os alunos têm a oportunidade de receber treinamento e emprego durante as férias em empresas, hotéis, hospitais, universidades e instituições que cuidam de pessoas com deficiência. A escola desenvolveu um pequeno modelo de horta, que requer pouca terra, pouca água e pouca mão-de-obra e permite que as plantações prosperem em solo extremamente pobre. Este conceito agrícola de pequenas parcelas ganhou muita popularidade e aceitação por muitas escolas pequenas e comunidades vizinhas (VIRAVADYA, 2014).

O projeto “Educação Empreendedora: Sonhos e Práticas”, da Escola Municipal Américo Martins, de Montes Claros (MG), teve início em 2016. Originalmente idealizado pela professora de português Sande Polyana Silva Almeida, o projeto se desenvolveu posteriormente e mobilizou alunos, familiares, professores, administradores escolares e profissionais de secretariado e outros parceiros. Preocupada com o desânimo dos alunos, Sande traçou

estratégias para trazer o empreendedorismo, área que já exercia, para dentro da sala de aula. Ela realizou diagnósticos com cerca de 150 alunos do 9º ano do ensino fundamental e médio onde trabalhava, para entender os desejos e projetos de vida dos alunos. Durante o ano letivo, o professor desenvolveu as habilidades de negócios de seus alunos em suas aulas (LOPES; NOGUEIRA, 2022).

Os jovens estabeleceram negócios de reciclagem de diferentes tipos de materiais. No final do ano, realizam uma feira piloto sobre o tema sustentabilidade para expor e comercializar seus produtos. As atividades são construídas de acordo com o conteúdo programático agendado no calendário. Por exemplo, em sua aula, a professora estuda as normas culturais enquanto desenvolve atitudes empresariais, como vendas e atendimento ao cliente. O professor de matemática combinou matemática financeira com operações financeiras e avaliação. A sustentabilidade faz parte das aulas de geografia, biologia e ciências. Durante o outro semestre, foi organizado, pela escola e colaboradores oficinas de empreendedorismo para serem feitas no final do ano. Tudo depende das preferências do aluno. Para isso, a escola envolveu familiares, ex-alunos e outras pessoas da comunidade, em trabalhos como horta, cozinha e oficina de sabão (LOPES; NOGUEIRA, 2022).

Localizada no sertão da Paraíba, a Escola Cidadã Integral Crispim Coelho é uma das noventa organizações selecionadas para iniciar o processo de implantação do princípio do empreendedorismo social. Nesse período, a escola acaba de passar por reformas de acordo com o modelo de ensino integrado. Em um cenário de transição onde muitos jovens e famílias estão desacreditados em relação à nova proposta escolar, o Collabore Inove integrou uma série de ações para conquistar o comprometimento da comunidade escolar. Os educadores construíram uma unidade extracurricular nas escolas cívicas integrais onde atuam, a ECIT (Escola de Cidadania Integral) Presidente João Goulart, em João Pessoa e ECI (Escola de Cidadania Integral) Severino Cabral, em Campina Grande. Ele integra e faz parte da seção diversificada do currículo. É um componente extracurricular de seis meses e é oferecido a alunos do primeiro ao terceiro ano do ensino médio. O projeto piloto deu certo e em 2019 foi ampliado para o total de 90 escolas da rede. A partir da experiência de montar um semestre eletivo, o Collabore Inove passou a ser uma disciplina oferecida no primeiro ano do ensino médio. O currículo dessa disciplina, disponível em 123 escolas da rede, é construído em torno de quatro pilares básicos: 1) Desenvolver competências, como criatividade, inovação e colaboração; 2) O uso de métodos ativos na educação, incluindo propostas como educação baseada em problemas e baseada em projetos; 3) Incentivar a participação social, buscando desenvolver nos jovens o senso de

responsabilidade para com a comunidade e o mundo; e 4) O protagonismo de professores e alunos (LOPES; NOGUEIRA, 2021).

Há também projetos desenvolvidos por alunos da Escola Técnica Estadual Cícero Dias, em Recife (PE), que fazem parte do Núcleo de Ensino Superior - NAVE - uma parceria entre o Oi Futuro e as secretarias estaduais de educação de Pernambuco e Rio de Janeiro. São principalmente atividades e disciplinas que seguem abrangem todo o ensino médio. E tem como objetivo garantir uma formação integral aos alunos, o empreendedorismo torna-se uma estratégia adequada para estimular a autonomia, a iniciativa e a cidadania dos jovens, reunindo alunos de diferentes formações, diferentes técnicas para a construção de projetos tecnológicos de impacto social. Como parte do Projeto Integração, que envolve os três anos do ensino médio, as aulas de programação de jogos e multimídia são ensinadas a usar seus conhecimentos para contribuir com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas (ONU). Assim que o tema é selecionado, os alunos são divididos em grupos e fazem um *brainstorm* para refletir no desenvolvimento de possíveis produtos, sejam aplicativos, jogos, plataformas ou até mesmo um protótipo de rede social. Sob a supervisão de professores, durante o avanço dos seus projetos, eles aprendem técnicas de gestão, design thinking, metodologias ágeis e outras estratégias amplamente utilizadas no ecossistema, inovação e empreendedorismo (LOPES; NOGUEIRA, 2023).

O discurso dominante em torno da educação para o empreendedorismo pode ser rompido, com uma compreensão mais equilibrada que inclua tanto o lucro social e ambiental quanto o financeiro. Se os recursos forem fornecidos, a educação para o empreendedorismo social tem o maior potencial para se espalhar e impactar nas áreas do mundo que mais precisam: entre as comunidades mais pobres onde o empreendedorismo é muitas vezes uma necessidade e onde os problemas sociais e ambientais são mais extremos. A educação para o empreendedorismo social é uma ponte: uma ponte entre os métodos tradicionais de ensino e a nova aprendizagem experimental; uma ponte entre conhecimento e aplicação; uma ponte entre escolas, empresas e comunidades; uma ponte entre as nações. Por meio desse processo, professores e empreendedores, juntamente com corretores e facilitadores, criam um novo valor no processo educacional.

5 METODOLOGIA DE ELABORAÇÃO DE PROJETOS EM ESCOLAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA

O escopo desta seção é apresentar os princípios da elaboração e gerenciamento de projetos, explorando a possibilidade de aplicação destas técnicas em escolas de educação básica. Essa apresentação será baseada nas boas práticas na elaboração e gestão de projetos do Project Management Institute (PMI), a partir de sua publicação do PMBOK. E na sequência, será apresentado a Aprendizagem Baseada em Projetos.

5.1 PMBOK 6ª edição

O PMBOK 6ª edição é um guia amplamente utilizado para a prática de gerenciamento de projetos e é publicado pelo Project Management Institute (PMI), fornecendo um conjunto de boas práticas reconhecidas internacionalmente e conhecimentos consolidados que auxiliam na obtenção de resultados bem-sucedidos em projetos de diversos setores e tamanhos. É referência essencial para profissionais envolvidos em gerenciamentos de projetos, fornecendo abordagem abrangente e estruturada para seu planejamento, execução e controle (VARGAS, 2018).

O PMBOK é atualizado periodicamente para refletir as mudanças e as práticas atualizadas na área de gestão de projetos. A sexta edição do PMBOK, conhecida como PMBOK 6ª edição, foi publicada em 2017. Essa edição trouxe algumas mudanças significativas em relação à edição anterior (5ª edição) e, entre estas, destacam-se duas, quais sejam, a inclusão de um novo capítulo que aborda o papel do gerente de projetos como líder – capítulo que enfatiza a importância das habilidades de liderança e comunicação para o sucesso de um gerente de projetos, e, a chegada de uma abordagem mais flexível para o gerenciamento de projetos, reconhecendo que diferentes projetos podem exigir abordagens adaptativas ou preditivas, dependendo de suas características e requisitos (VARGAS, 2018).

De acordo com o PMBOK (Project Management Body of Knowledge) 6ª edição, projeto é definido como um esforço temporário empreendido para criar um produto, serviço ou resultado único. Caracteriza-se por ter um objetivo definido, um cronograma determinado, recursos limitados e deve ser executado dentro de determinados parâmetros estabelecidos. (PMI, 2017).

O projeto é diferente das operações contínuas de uma organização, pois possui um início e um fim bem definidos. Desse modo, é realizado para atingir um resultado específico, que pode

ser um produto tangível, como a construção de uma ponte, um serviço, como a implementação de um sistema de software, ou mesmo um resultado intangível, como o desenvolvimento de um plano estratégico (PMI, 2017; KERZNER, 2021).

O gerenciamento de projetos, por seu turno, é a aplicação de conhecimentos, habilidades, ferramentas e técnicas para atender aos requisitos do projeto e alcançar seus objetivos. Não à toa que o sucesso de um projeto depende de uma boa gestão de escopo, tempo, custo, qualidade, recursos humanos, comunicação, riscos e aquisições (PMI, 2017; KERZNER, 2021).

As etapas do projeto podem variar dependendo da metodologia utilizada, mas geralmente incluem o que se segue, a saber:

a) Iniciação: nesta etapa é feita a análise do problema ou oportunidade que motivou o projeto, e, é elaborado o termo de abertura do mesmo.

b) Planejamento: são definidos os objetivos do projeto, o escopo, cronograma, orçamento, recursos necessários, riscos e as estratégias de comunicação e gerenciamento.

c) Execução: etapa na qual são realizadas as atividades planejadas, os recursos são alocados e o trabalho é executado de acordo com o plano.

d) Monitoramento e controle: faz-se o acompanhamento do progresso do projeto, a identificação de desvios em relação ao plano e a implementação de ações corretivas.

e) Encerramento: nesta etapa, o projeto é finalizado e entregue ao cliente ou usuário final, e, são feitas as avaliações finais para identificar lições aprendidas e oportunidade de melhoria para projetos futuros (PMI, 2017; KERZNER, 2021; 2022).

No entanto, estas etapas podem ser subdivididas em subetapas e podem ser adaptadas de acordo com as necessidades específicas de cada projeto (PMI, 2017; KERZNER, 2021; 2022).

Já nas áreas de conhecimento do projeto, que tratam dum conjunto de práticas e técnicas que são usadas para gerenciar os projetos de forma eficaz, o PMBOK 6ª edição descreve um total de 49 processos de gerenciamento de projetos, que são agrupados em 10 áreas de conhecimentos, a saber:

1. gerenciamento de integração: envolve a coordenação de todas as áreas de conhecimento do projeto para garantir que o mesmo seja executado de forma integrada e eficaz.

2. gerenciamento do escopo: envolve a definição, coleta e documentação dos requisitos do projeto, bem como a criação gerenciamento da declaração de escopo do projeto.

3. Gerenciamento do tempo: envolve a definição e sequenciamento das atividades do projeto, a estimativa da duração das atividades e a criação e gerenciamento do cronograma do

projeto.

4. Gerenciamento do custo: envolve a estimativa e o controle dos custos do projeto, incluindo o orçamento do projeto e o controle de custos.

5. Gerenciamento da qualidade: envolve a definição dos requisitos de qualidade do projeto e a implementação de processos para garantir que esses requisitos sejam atendidos.

6. Gerenciamento de recursos humanos: envolve a identificação, seleção, desenvolvimento e gerenciamento da equipe do projeto.

7. Gerenciamento das comunicações: envolve a criação e gerenciamento do plano de comunicação do projeto, bem como a comunicação eficaz com as partes interessadas do projeto.

8. Gerenciamento de riscos: envolve a identificação, análise e gerenciamento dos riscos do projeto, incluindo a criação e gerenciamento do plano de gerenciamento de riscos.

9. Gerenciamento de aquisições: envolve a identificação, seleção e gerenciamento de fornecedores e contratos relacionados ao projeto.

10. Gerenciamento das partes interessadas do Projeto: envolve a identificação, análise, planejamento e gerenciamento das partes interessadas (stakeholders) do projeto, buscando atender às suas necessidades e expectativas (PMI, 2017; VARGAS, 2018).

Impende destacar que cada uma dessas áreas de conhecimento é interdependente e deve ser gerenciada de forma integrada para garantir o sucesso do projeto. Além disso, cada área de conhecimento possui um conjunto de processos associados que são aplicados em diferentes momentos do ciclo de vida do projeto. Assim, as áreas de conhecimento fornecem orientações detalhadas para a gestão efetiva de cada aspecto relevante dum projeto (PMI, 2017; VARGAS, 2018).

Desse modo, tendo em vista o que seguiu exposto acima, podemos propor uma modelo de projeto, com finalidade de Implementação de Melhorias Administrativas na Escola Pública, na forma adiante, a saber (PMI, 2017; VARGAS, 2018; KERZNER, 2021; 2022):

1. Introdução: descrição do contexto da escola pública e dos desafios enfrentados na área da administração escolar.

2. Justificativa da necessidade de implementar melhorias administrativas para otimizar o funcionamento da escola.

3. Objetivos do projeto: estabelecimento de objetivos claros e mensuráveis, alinhados às necessidades identificadas. Exemplos dos objetivos podem incluir: aprimorar a gestão de recursos, fortalecer a comunicação interna, melhorar a eficiência dos processos administrativos, etc.

4. Diagnóstico da situação atual: realização de um diagnóstico detalhado da situação administrativa da escola, identificando pontos fortes e oportunidades de melhoria.

Análise de processos, fluxos de trabalho, sistemas de informação, políticas e práticas administrativas. Identificação de áreas de melhoria: identificação das principais áreas de melhoria na administração escolar, com base no diagnóstico realizado. Exemplos de áreas de melhoria podem incluir: gestão financeira, gestão de recursos humanos, gestão de suprimentos e estoques, comunicação interna, entre outras.

5. Definição de metas e indicadores: a) estabelecimento de metas específicas e mensuráveis para cada área de melhoria identificada; b) definição de indicadores de desempenho que permitam acompanhar e avaliar o progresso em relação às metas estabelecidas.

6. Desenvolvimento de plano de ação: elaboração de um plano detalhado que descreva as ações específicas a serem implementadas para cada área de melhoria identificada. Definição de responsáveis, prazos e recursos necessários para a implementação das ações.

7. Implementação das melhorias: execução das ações definidas no plano de ação, de acordo com os prazos estabelecidos. Monitoramento contínuo do progresso e ajustes conforme necessário.

8. Capacitação e treinamento: identificação das necessidades de capacitação e treinamento da equipe administrativa da escola. Desenvolvimento e implementação de programas de capacitação para aprimorar as habilidades e conhecimentos dos colaboradores.

9. Avaliação e acompanhamento: realização de avaliações periódicas para monitorar o progresso das melhorias implementadas. Coleta de feedback dos colaboradores e outros stakeholders envolvidos. Análise dos resultados obtidos em relação às metas e indicadores estabelecidos.

10. Sustentabilidade e continuidade: desenvolvimento de planos de sustentabilidade para garantir a continuidade das melhorias administrativas implementadas. Estabelecimento de processos de acompanhamento e monitoramento contínuo para garantir a eficácia e a melhoria contínua da administração escolar.

Observa-se que este modelo de projeto visa promover melhorias na área de administração da escola pública, buscando otimizar processos, fortalecer a eficiência e a comunicação interna, e garantir um melhor gerenciamento de recursos. Cada etapa deve ser adaptada e personalizada de acordo com as necessidades e recursos disponíveis em cada contexto escolar específico. O envolvimento e engajamento da equipe administrativa, direção escolar e outros stakeholders são fundamentais para o sucesso da implementação das melhorias

(PMI, 2017; VARGAS, 2018; KERZNER, 2021; 2022).

5.2 Aprendizagem Baseada em Projetos

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) está enraizada no movimento de educação progressiva, que defendia abordagens de educação mais centradas no aluno e experienciais que apoiassem a “aprendizagem mais profunda” por meio da exploração ativa de problemas e desafios do mundo real (BENDER, 2015). Inspirado nas filosofias de John Dewey, William Heard Kilpatrick desenvolveu o “método de projeto”, que é citado como a primeira formalização de um modelo ABP (BENDER, 2015). Para Kilpatrick (2011), a chave para o “método do projeto” residia em ser uma atividade realizada pelos alunos que realmente os interessava. As ideias de Kilpatrick (2011) foram amplamente disseminadas entre professores e administradores durante o movimento de educação progressiva, mas foram significativamente revisadas desde então.

Notavelmente, o ABP e outras abordagens centradas no aluno e baseadas em investigação encontraram historicamente resistência e críticas por parte daqueles que enfatizam a importância de os alunos desenvolverem conhecimento de conteúdo específico em áreas tradicionais (ILLERIS, 2013). No entanto, ABP e outras abordagens instrucionais que enfatizam a aprendizagem mais profunda e o desenvolvimento de habilidades necessárias para o sucesso na faculdade, carreira e vida cívica tornaram-se cada vez mais populares (DIESEL; MARCHESAN; MARTINS, 2016; MARIN, 2010).

Os pesquisadores deram uma variedade de definições para ABP nas quais todos compartilham várias disciplinas semelhantes. Em termos de suas funções cruciais, Bender (2015) afirmou que o ABP é uma abordagem instrucional que é construída sobre atividades de aprendizagem e tarefas reais que trouxeram desafios para os alunos resolverem. Bell (2010), portanto, definiu o ABP como uma abordagem de aprendizagem dirigida pelo aluno (centrada no aluno), na qual os alunos são obrigados a participar de um projeto real, desenvolvendo uma pergunta ou investigação e sob a supervisão de professores, a fim de criar um projeto. para compartilhar com o público seletivo (MARKHAM; LARMER; RAVITZ, 2008). Em outras palavras, os alunos desenvolvem suas próprias investigações, planejam seu aprendizado, organizam suas pesquisas, implementam várias estratégias de aprendizado e avaliam seus projetos que têm aplicações no mundo real além da sala de aula. Essas atividades dão aos alunos a oportunidade de trabalhar de forma relativamente autônoma por longos períodos de tempo; e

culminam em produtos ou apresentações realistas (MORAN, 2018). Quando se trata do papel do professor, Bell (2010) também ampliou a definição de ABP para uma abordagem na qual o professor atua como um facilitador.

Há uma diferença entre como os alunos são orientados nos projetos estudantis e a aprendizagem baseada em projetos. De acordo com Ribeiro (2018), a aprendizagem baseada em projetos é baseada em investigação, aberta, contínua, envolvente, resolução de problemas, condução e contextualização versus projetos tradicionais de alunos que são dirigidos pelo professor, altamente estruturados, somativos, temáticos, divertido, resposta dada e descontextualizada. A universidade também afirma que a aprendizagem baseada em projetos tem elementos de projetos estudantis tradicionais; no entanto, há uma avaliação mais formativa como parte da orientação e as atividades de aprendizagem baseadas em projetos são centradas em problemas do mundo real.

Em sua revisão da literatura, Thomas (2000) observou que nenhum conjunto de práticas universalmente aceito constituía ABP, nem havia uma distinção consensual entre ABP e outras abordagens centradas no aluno e baseadas em investigação, como aprendizagem baseada em investigação, problema aprendido baseado em local, aprendizado baseado em local e aprendizado de serviço. Em uma tentativa de esclarecer o que é (e não é) o ABP, alguns pesquisadores e profissionais do ABP oferecem “princípios de design” do ABP que descrevem os componentes essenciais de uma abordagem ABP.

A abordagem ABP pode, teoricamente, ser implementada em qualquer área temática. Como resultado, os princípios de design ABP não comunicam conceitos e práticas disciplinares específicos. No entanto, alguns estudiosos do ABP estabelecem diretrizes para os tipos de perguntas e tópicos que um aluno deve encontrar, bem como a relação entre a abordagem do ABP e outro currículo e pedagogia apresentados no curso (DARLING-HAMMOND et al., 2008; KRAJCIK; SHIN, 2014; LARMER; MERGENDOLLER, 2015; PARKER et al., 2013; THOMAS, 2000). Perguntas orientadoras para motivar a aprendizagem: Larmer e Mergendoller (2015), Krajcik e Shin (2014), Parker et al. (2011, 2013) e Thomas (2000) enfatizaram que a unidade/currículo ABP deve ser motivada por uma questão motivadora. As questões norteadoras estão no cerne dos princípios do design científico baseado em projetos.

Alguns princípios de design ABP abordam a questão do conteúdo de um currículo ABP (DARLING-HAMMOND et al., 2008; KRAJCIK; SHIN, 2014; LARMER; MERGENDOLLER, 2015; PARKER et al., 2013; THOMAS, 2000). Uma abordagem ABP bem projetada deve ensinar aos alunos os importantes padrões de conteúdo, conceitos e

entendimentos que são fundamentais para as disciplinas escolares e disciplinas acadêmicas. Eles também enfatizaram a importância do ABP com foco em “habilidades de sucesso”, como pensamento crítico, autorregulação e colaboração. Darling-Hammond et al. (2008, p. 214) observaram que o problema central ou projeto de ABP e outras abordagens baseadas em investigação devem ser projetados para maximizar as chances de que os alunos sejam expostos a “grandes ideias especificadas no objetivo de aprendizagem”. Outros pesquisadores destacaram o fato de que o assunto ou tópico de uma abordagem ABP deve ser autêntico e relacionado a questões importantes do mundo real (CÂMARA et al., 2020; PARKER et al., 2013; THOMAS, 2000). Krajcik e Shin (2014, p. 283) discutiram a importância de projetar currículos ABP em torno de objetivos de aprendizagem que se alinhem com os padrões nacionais. Eles explicaram que os objetivos de aprendizagem são declarados como “desempenhos de aprendizagem” que reúnem as “ideias centrais” da disciplina com as “práticas disciplinares” essenciais.

O papel integral do projeto é claro em todos os princípios de projeto de aprendizagem baseados em projetos citados neste trabalho. Parker et al. (2013) e Thomas (2000) abordaram diretamente a questão de como posicionar o projeto ABP dentro do currículo mais amplo. Thomas (2000, p. 3) explicou que os projetos devem ser “centrais, não periféricos ao currículo”. O que distingue claramente o ABP de outras abordagens instrucionais é que os projetos não são o culminar da aprendizagem (como muitas vezes são em salas de aula padrão), mas sim o processo através do qual a aprendizagem ocorre. Por exemplo, Parker et al. (2013, p. 1432) argumentaram que os projetos devem ser a “espinha do curso” e devem ser pensados como o “prato principal, não a sobremesa”.

A avaliação é uma preocupação crítica para os educadores ABP, dada a natureza única do conteúdo acadêmico e do processo de aprendizagem no contexto ABP. Frequentemente, as avaliações não medem a gama de resultados cognitivos e não cognitivos (intra e interpessoais) que as abordagens de aprendizagem mais profundas pretendem produzir (MORAN, 2018). No entanto, é cada vez mais reconhecido que a avaliação desempenha um papel crítico na aprendizagem do aluno quando é usada para promover a reflexão do aluno e informar a instrução.

Krajcik e Shin (2014) são os únicos autores que especificaram o tipo de produto de avaliação que os alunos devem criar. Eles indicaram que a avaliação deve envolver a criação de um produto tangível que aborde a questão motriz da unidade ou currículo e ofereça uma representação física da aprendizagem do aluno (um artefato). Na ciência baseada em projetos,

os produtos tangíveis podem incluir modelos físicos, jogos, brincadeiras e programas de computador.

Darling-Hammond et al. (2008), Larmer e Mergendoller (2015) e Krajcik e Shin (2014) observaram a importância de os alunos terem tempo para autoavaliação, reflexão e feedback. Por exemplo, Darling-Hammond et al. (2008, p. 216) disseram que deveria ser dado tempo para “os alunos refletirem profundamente sobre o trabalho que estão fazendo e como ele se relaciona com conceitos maiores especificados no objetivo de aprendizagem”. Larmer e Mergendoller observaram que “ao longo de um projeto, os alunos — e o professor — devem refletir sobre o que estão aprendendo, como estão aprendendo e por que estão aprendendo”. Larmer e Mergendoller (2015a, p. 215) enfatizou a importância de os alunos apresentarem seus trabalhos para audiências públicas e observou que essa audiência pública “pode ser altamente motivadora para os alunos”. Krajcik e Shin (2014) ecoaram esse sentimento em seu princípio de artefatos tangíveis. Quando os artefatos devem ser tornados públicos, eles podem motivar os alunos e apresentar oportunidades de feedback.

Como uma abordagem orientada para o aluno, o papel do professor ou palestrante em ABP muda de sábio no palco para guiar ao lado. Os professores trabalham como facilitadores ou mentores no qual supervisionam todo o processo de condução do projeto pelos alunos, portanto, haverá mais desafios para eles, exigindo treinamento, suporte e recursos adicionais (DANTAS; TORRES, 2020). Como Fernandes (2013) explicou que o papel do professor muda de distribuidor de conhecimento para gestor de processos, ajudando os alunos no seu processo de aprendizagem iniciando processos de reflexão e apoiando-os, se necessário, em questões substantivas. O papel dos alunos no ABP seria, portanto, mais responsável por seu próprio aprendizado, eles teriam que decidir sobre o tópico, os métodos e determinar suas próprias necessidades de aprendizado, todos considerados como a característica principal do ABP.

Outra característica fundamental do ABP é a ênfase na interdisciplinaridade (BOFF, 2015). É o fato de que, para concluir um projeto, os alunos precisam de conhecimentos e habilidades de várias disciplinas, desde as ciências físicas até as ciências naturais e sociais. Esse recurso significa que escolas e professores devem equipar os alunos com adaptabilidade e pensamento holístico para lidar com questões de diferentes disciplinas.

Como uma clara revisão da literatura, o ABP é inovador por sua ênfase na colaboração e no trabalho em grupo, que são centrais para toda a abordagem (GODOI E SILVA et al., 2020). Como Borochovcicius e Tassoni (2021) explicaram que a atividade do aluno gira em torno de uma série complexa de interações entre os membros da equipe ao longo do tempo e se baseia

em uma série de habilidades transferíveis essenciais, como comunicação, planejamento e trabalho em equipe, uma vez que planejam sua aprendizagem com o apoio do professor, pesquisa a literatura e, conforme apropriado, reunir-se com especialistas adultos, construir protótipos e conduzir pesquisas e experimentos, entre outras atividades de aprendizado. Essa abordagem capacita os alunos a colaborar em equipes, orientados por seus professores. A colaboração também pode incluir parceiros externos à academia, como grupos comunitários ou empresas, ou mesmo um consulado no exterior, resultando no desenvolvimento de mais habilidades, comportamentos e redes profissionais (GODOI E SILVA et al., 2020). No entanto, além de habilidades valiosas, o trabalho em grupo também é considerado problemático quando contém conflitos potenciais e insatisfação dos alunos.

Os alunos trabalham juntos sob a supervisão dos professores em que eles supervisionam cada um dos processos e aprovam cada escolha antes que os alunos embarquem em uma direção, em direção a um objetivo comum (BELL, 2010). Em resumo, o ABP se desenvolveu originalmente a partir da raiz da teoria do construtivismo, na qual a aprendizagem é considerada uma construção mental; ou seja, os alunos aprendem construindo novas ideias ou conceitos com base em seu conhecimento atual ou anterior. Essa abordagem permite que os alunos busquem o conhecimento do conteúdo por conta própria, demonstrem seus novos entendimentos por meio de uma variedade de modos de apresentação e adquiram habilidades valiosas que construirão uma base sólida para seu futuro na economia global.

No entanto, a falta de consenso sobre o que o ABP implica apresenta desvantagens claras para profissionais e pesquisadores. Conforme observado por Thomas (2000) e confirmado em pesquisas qualitativas mais recentes (Tamim e Grant, 2013), pode ser difícil para os profissionais saberem se estão fazendo uma versão aceitável do ABP. Sem uma visão clara de como deve ser uma abordagem ABP, é difícil para os professores avaliar a qualidade de sua implementação e saber como melhorar sua abordagem. Além disso, os formuladores de políticas educacionais estão cada vez mais exigindo evidências para orientar as decisões sobre a adoção de uma reforma educacional ou inovação instrucional. Para que a literatura de pesquisa sobre ABP crie uma base de evidência útil, a comunidade de pesquisa ABP precisa estudar modelos ABP que tenham pelo menos algum fio comum claro. Uma vez que o modelo de ABP geralmente difere drasticamente de estudo para estudo, é muito difícil fazer generalizações baseadas em pesquisas sobre a eficácia do ABP (VASCONCELOS; NETO, 2020; THOMAS, 2000).

A aprendizagem baseada em projetos tem sido investigada em um grande número de

estudos em escala global na última década. Com o objetivo de alcançar grandes sucessos no ensino e aprendizagem sob o sistema de horas de crédito, treinando trabalhadores do padrão do século XXI. Os projetos vêm de diferentes fontes e se desenvolvem de maneiras diferentes. Não existe uma maneira correta de implementar um projeto, mas há algumas questões e coisas a serem consideradas ao projetar projetos eficazes (VASCONCELOS; NETO, 2020).

Um alto grau de preparação é uma necessidade para o ABP. Para implementar um projeto, vários aspectos precisam ser considerados e bem preparados. Em primeiro lugar, é papel dos professores garantir que as metas do projeto estejam alinhadas com os objetivos do currículo. É muito importante que todos os envolvidos tenham claro os objetivos para que o projeto seja planejado e concluído de forma eficaz. Os professores e os alunos devem desenvolver um esboço que explique os elementos essenciais do projeto e as expectativas para cada projeto. O projeto, portanto, precisava ter objetivos claramente definidos e apoiar e demonstrar o aprendizado de conteúdo, tanto o processo quanto o produto, a fim de integrar com sucesso o aprendizado de conteúdo. Em segundo lugar, habilidades claramente definidas, bem como conceitos que os alunos aprenderão durante o projeto, devem ser identificados antes do início do projeto. Seja o mais específico possível na determinação dos resultados para que tanto os professores quanto os alunos entendam exatamente o que deve ser aprendido (VASCONCELOS; NETO, 2020).

Os professores também devem ter uma estrutura, tempo e materiais organizados, bem como oferecer oportunidades iguais para todos os alunos desenvolverem habilidades como a colaboração efetiva, a apresentação persuasiva, a pesquisa de informações e ideias, as habilidades de resolução de problemas. Finalmente, os professores devem ter uma avaliação adequada do projeto com base em padrões claramente definidos, reflexão e revisão dos alunos, na qual possam medir o quão bem os alunos concluem o projeto e como os resultados do projeto atendem aos objetivos de aprendizagem em termos de conhecimento dos alunos e competências (VASCONCELOS; NETO, 2020).

No planejamento e organização para iniciar o projeto, os alunos e o professor chegam a um consenso sobre um tema do projeto. Existem muitos tipos de projetos eficazes. Alguns projetos podem atender a uma necessidade específica da comunidade ou da escola, transformar experiências de trabalho ou empregos existentes em projetos ou desenvolver um projeto com base no currículo da sala de aula. Outro projeto pode se concentrar em pesquisa de carreira. Os projetos variam de estruturados, semiestruturados a não estruturados em termos do grau em que o professor define o projeto; o professor, portanto, deve descobrir as maneiras pelas quais os

alunos podem desenvolver algum senso de propriedade em relação ao projeto. As possibilidades de projetos são infinitas. O ingrediente chave para qualquer ideia de projeto é que ela seja motivada pelo aluno, desafiadora e significativa (VASCONCELOS; NETO, 2020).

Além disso, os professores não permitem que os alunos se tornem os únicos tomadores de decisão sobre qual projeto fazer, nem o professor senta e espera que os alunos descubram como realizar o processo, o que pode ser muito desafiador. É aqui que os papéis dos professores como facilitadores, mentores ou treinadores desempenham um papel muito importante no sucesso de um projeto. O professor terá selecionado o tema e feito um brainstorming com os alunos para apresentar possibilidades de projeto, discutir possibilidades e opções e estar pronto para apoiá-los na atividade de abertura do processo de implementação (VASCONCELOS; NETO, 2020).

Na implementação do projeto, uma vez que os professores estão cientes dos níveis dos alunos, ele/ela prepara atividades instrucionais para cada uma das tarefas de coleta de informações. A maior parte do trabalho é conduzida pelos alunos após receberem as demandas de linguagem, habilidades e estratégia. Eles podem usar uma variedade de métodos, como entrevistas, questionários, redação de cartas e pesquisas em bibliotecas. Em seguida, o professor deve ajudar os alunos a dominar a linguagem, as habilidades e as estratégias necessárias para compilar, analisar e sintetizar as informações que eles coletaram de diferentes fontes. Em seguida, os alunos começam a trabalhar em grupo, organizam e analisam as informações dos dados que coletaram e decidem por manter ou descartar qualquer informação que seja crítica ou desnecessária para a conclusão do projeto (VASCONCELOS; NETO, 2020).

A primeira coisa que os professores podem fazer na conclusão é ajudar os alunos a preparar habilidades linguísticas essenciais e atividades úteis para apresentar o resultado final do projeto. As atividades podem se concentrar em habilidades para apresentações orais, revisões e edição escritas eficazes, debates persuasivos e afins. Para concluir o projeto, os alunos são obrigados a apresentar seu projeto nas formas que já estão definidas desde a fase de preparação e planejamento e também dependendo dos tipos de projetos que escolhem fazer no início. Finalmente, a avaliação dos professores e a autoavaliação dos alunos são cruciais para determinar o sucesso do projeto e o quão bem os alunos aprendem com o projeto em termos de aprimoramento do idioma e aprendizado de conteúdo ou assunto. Os alunos devem refletir sobre o que aprenderam e melhoraram durante o projeto. Eles também são solicitados a fazer recomendações que possam ser usadas para aprimorar projetos semelhantes no futuro (VASCONCELOS; NETO, 2020).

A aprendizagem baseada em projetos é uma estratégia fundamental para criar pensadores e aprendizes independentes. A introdução e aplicação do ABP trazem muitos benefícios inquestionáveis não apenas para alunos e professores. No futuro, os alunos devem entrar em uma força de trabalho que será avaliada em seu desempenho. Eles serão avaliados não apenas em seus resultados, mas também em suas habilidades de colaboração, negociação, planejamento, organização, pensamento crítico e outros. Ao implementar o ABP na educação, especialmente no ensino e aprendizagem, professores e escolas estão preparando nossos alunos para enfrentar o século XXI com matéria adequada, conhecimento de conteúdo, preparação e um repertório de habilidades que eles podem utilizar com sucesso. Os professores também se beneficiam do ABP em seu desenvolvimento profissional e na chance de ter uma compreensão mais profunda de sua própria experiência e conhecimento especializado. A implantação do ABP é desafiadora; no entanto, se tanto os professores quanto os alunos determinarem claramente seus próprios papéis e responsabilidades, o ABP é absolutamente o melhor método de educação.

5.3 Relações entre o PMBOK e a aprendizagem baseada em projetos

Existe uma relação entre a aprendizagem baseada em projetos e o PMBOK 6ª edição. Ambos têm como foco central a gestão eficaz de projetos, embora abordem diferentes contextos e finalidades. A aprendizagem baseada em projetos é uma abordagem educacional que visa engajar gestores, professores e até os alunos em projetos autênticos e significativos, nos quais eles aplicam conhecimentos e habilidades para solucionar problemas da gestão escolar, administrativa, pedagógica e na relação ensino aprendizagem. Nesse contexto, todos assumem um papel ativo, trabalham em equipes e enfrentam desafios, permitindo que adquiram habilidades de gerenciamento de projetos, como definição de escopo, planejamento, execução e avaliação (MAAK; STOETTER, 2012).

Por sua vez, o PMBOK 6ª edição é um guia de boas práticas em gerenciamento de projetos que descreve processos, técnicas e áreas de conhecimento necessárias para o sucesso de um projeto. Ele oferece um conjunto abrangente de diretrizes que abrangem desde o início até o encerramento do projeto, incluindo gestão do escopo, tempo, custo, qualidade, riscos, partes interessadas e outras áreas relevantes (PMI, 2017).

A relação entre a aprendizagem baseada em projetos e o PMBOK 6ª edição pode ser observada nas seguintes perspectivas (MAAK; STOETTER, 2012; MAWSON, 2014):

1. Princípios de gestão de projetos: Ambos se baseiam em princípios fundamentais de

gestão de projetos, como definição de objetivos claros, planejamento estruturado, execução eficiente, controle de qualidade e avaliação do desempenho.

2. Abordagem sistêmica: Tanto a aprendizagem baseada em projetos quanto o PMBOK adotam uma abordagem sistêmica, considerando a interdependência de diferentes elementos e áreas de conhecimento. Eles enfatizam a importância de uma visão holística do projeto e a integração efetiva de processos.

3. Envolvimento de partes interessadas: Ambos reconhecem a importância do envolvimento de partes interessadas ao longo do projeto. Tanto na aprendizagem baseada em projetos quanto no PMBOK, a comunicação e colaboração efetivas com as partes interessadas são essenciais para o sucesso do projeto (MAAK, STOETTER, 2012; MAWSON, 2014).

Embora o PMBOK seja mais voltado para a gestão de projetos em ambientes profissionais, as práticas e princípios descritos podem ser adaptados e aplicados à aprendizagem baseada em projetos no contexto educacional. Isso pode fornecer uma estrutura organizacional e uma abordagem mais estruturada para os educadores ao desenvolver e gerenciar projetos educacionais (MAAK, STOETTER, 2012; MAWSON, 2014; VARGAS, 2009).

6 METODOLOGIA

A proposta do presente estudo trata-se de uma pesquisa de natureza quantitativa não probabilística e quanto aos fins, aplicada e de caráter descritivo (SEVERINO, 2017).

No contexto teórico, a revisão da literatura pertinente à temática, foi buscada em livros, artigos científicos, revistas técnicas, Legislações, publicações oficiais da União, do Estado de Minas Gerais, dos órgãos técnicos que cuidam das políticas Educacionais, e, material virtual/digital contido em diversas fontes e sítios da rede mundial de computadores, internet. Para construção do referencial teórico foram utilizados os seguintes buscadores:

- O empreendedorismo (o que significa? Conceito)
- Empreendedorismo social
- O empreendedorismo em escolas públicas (Como aplicá-lo? Como ensiná-lo?)
- Contexto educacional brasileiro e as possibilidades de ações empreendedoras.
- Metodologia de elaboração de projetos educacionais

A revisão bibliográfica da literatura pertinente à temática, em livros, artigos científicos, revistas técnicas, Legislações, publicações oficiais da União, do Estado de Minas Gerais, dos órgãos técnicos que cuidam das políticas Educacionais, e material virtual/digital contido em diversas fontes e sítios da rede mundial de computadores, internet. Utiliza-se abordagem quantitativa, e, enquanto rito baseou-se na adoção de métodos históricos e comparativos (NEVES; DOMINGUES, 2007; SEVERINO, 2017)). Foi também empregado aplicação de questionário, utilizando a escala Likert, com valores de 1 (um) a até 7 (sete), sendo que o menor valor corresponde a ‘discordo totalmente’ e o maior valor, ‘concordo totalmente’. Este questionário foi dirigido aos diretores, supervisores, coordenadores pedagógicos e professores das escolas públicas das cidades mineiras de Pouso Alto, Soledade de Minas, São Lourenço, Carmo de Minas e Três Corações.

6.1 Unidades sociais de análise

Escolas públicas de Pouso Alto, Soledade de Minas, São Lourenço, Carmo de Minas e Três Corações, municípios localizados no extremo Sul de Minas Gerais.

6.2 Sujeitos da Pesquisa

Na pesquisa, fizemos uso da abordagem quantitativa na qual foi utilizado um questionário, junto aos diretores, supervisores, coordenadores pedagógicos e professores das

escolas.

6.3 Categorias Analíticas

Foram propostas quatro categorias analíticas para a pesquisa.

- 1- Conhecimento sobre prática do empreendedorismo;
- 2- Natureza e habilidades com projetos sociais;
- 3- Aderência do empreendedorismo com a educação básica;
- 4- Metodologia de Projeto.

6.4 Instrumento de Coleta dos Dados

Foi utilizado um questionário aplicado para gestores e professores. Esperava-se coletar 50 (cincoenta) respondentes, mas obteve-se 71 (setenta e um) pessoas respondentes dentro do *corpus* da pesquisa.

6.5 Técnica de análise de dados

As respostas dos questionários foram organizadas utilizando estatística descritiva. Para análise dos resultados foram utilizadas as métricas de tendência central média e desvio padrão como medida de dispersão. Os resultados serão apresentados resumidamente em gráficos e tabelas.

6.6 Estrutura proposta para o questionário

O questionário foi organizado no Google Forms com escala de Likert de 7 pontos, sendo 1 discordo totalmente e 7 concordo totalmente.

- Primeiro módulo: identificação da amostra:

- 1- Instituição escolar
- 2- Município
- 3- Função na escola
- 4- Tempo de atividade na educação
- 5- Efetivo ou contrato
- 6- Ciclo escolar que atua

- Segundo módulo: questões objetivas sobre empreendedorismo, empreendedorismo

social e elaboração e gestão de projetos. As questões estão dispostas no Anexo 1. Já o número de questões proposto por categoria analítica está elencado no quadro a seguir:

Tabela 1 – número de questões no questionário

Temática	Categorias analíticas	Número de questões
Empreendedorismo	Conhecimento sobre prática do empreendedorismo	5
Empreendedorismo Social	Natureza e habilidades com projetos sociais	4
Empreendedorismo e Educação básica	Aderência do empreendedorismo com a educação básica	5
Metodologia de Projeto	Conhecimento sobre a elaboração de projetos sociais	6

Fonte: Dados da pesquisa

7 ANÁLISE, DISCUSSÃO DOS DADOS E RESULTADOS

Esse relatório estatístico tem como intuito descrever o conhecimento e a prática sobre o empreendedorismo, o empreendedorismo social, o empreendedorismo aplicado na educação básica em escolas públicas e sobre a metodologia de elaboração de projetos, junto aos profissionais atuantes em escolas públicas da educação básica de cidades do extremo sul mineiro.

Notado que o empreendedorismo foi original e inicialmente conceituado como uma função econômica e o empreendedor é entendido como alguém disposto a assumir riscos para obter lucro (PEDROSO et al., 2021). Por sua vez, o empreendedorismo social possui muitas definições (DORNELAS, 2007; SANTOS-SILVA et al., 2015).

E quanto ao entendimento de tais conceitos e atividades, buscou-se esta informação junto aos profissionais da educação em algumas cidades do extremo sul de Minas Gerais.

Para isso, temos uma amostra com 71 (setenta e um) gestores, diretores, vice-diretores, professores, supervisores, coordenadores e especialistas das redes estadual e municipal da educação básica de cinco cidades do sul de Minas Gerais.

Tabela 2 – Municípios de Abrangência

Cidades	Frequência	Percentual
Carmo de Minas	6	8.4%
Pouso Alto	1	1.4%
São Lourenço	45	63.3%
Soledade de Minas	18	25.3%
Três Corações	1	1.4%
Total	71	100.0%

Fonte: Dados da pesquisa

A amostra foi coletada primordialmente em São Lourenço [n = 45 (63%)] e Soledade de Minas [n = 18 (25%)]. Duas escolas se destacaram em termos de número de respondentes: E.M. Quintino Vieira [n = 15 (21%)], da cidade de Soledade de Minas e a E.M. Ismael Junqueira de Souza [n = 11 (15%)], escola na cidade de São Lourenço. Os respondentes são na maioria professores [n = 56 (79%)], contratados [n = 40 (56%)], que atuam na profissão há mais de 20 anos [n = 27 (38%)] e atuam no ensino fundamental I [n = 46 (65%)].

Tabela 3 – Escolas que participaram da pesquisa

Escola	Frequência	Percentual
APAE	1	1.4%
Cemei Prof. Cida Costa	3	4.2%
E. E. Américo Dias Pereira	1	1.4%
E. E. Prof. Antônio Magalhães Alves	3	4.2%
E. E. Prof. Guedes Fernandes	5	7.0%
E. E. Prof. Mário Junqueira Ferraz	6	8.4%
E. E. Prof. Túlio Bento	6	8.4%
E. E. São Francisco de Assis	1	1.4%
E. M. Dona Ida Mascarenhas Lage	4	5.6%
E. M. Dr. Emílio Ábdon Póvoa	1	1.4%
E. M. Ismael Junqueira de Souza	11	15.4%
E. M. Lucinéa Aparecida de Carvalho	3	4.2%
E. M. Manoel Monteiro	7	9.8%
E. M. Melo Viana	1	1.4%
E. M. Quintino Vieira	15	21.1%
Total	71	100.0%

Fonte: Dados da pesquisa

No total, quinze instituições e escolas públicas de educação básica foram alvo da pesquisa:

Sendo sete escolas da rede municipal da cidade de São Lourenço: E. M. Dona Ida Mascarenhas Lage, E. M. Dr. Emílio Ábdon Póvoa, E. M. Ismael Junqueira de Souza, E. M. Manoel Monteiro, E. M. Melo Viana, APAE e Cemei Prof. Cida Costa. E duas escolas da rede municipal da cidade de Soledade de Minas: E. M. Lucinéa Aparecida de Carvalho e E. M. Quintino Vieira.

Nas escolas estaduais de Minas gerais, seis escolas participaram.

Destas, quatro escolas estão localizadas na cidade de São Lourenço: E. E. Prof. Antônio Magalhães Alves, E. E. Prof. Mário Junqueira Ferraz, E. E. Prof. Túlio Bento e E. E. São Francisco de Assis.

E, por fim, uma escola localizada na cidade de Três Corações, E. E. Américo Dias Pereira, e, uma escola situada na cidade de Carmo de Minas, E. E. Prof. Guedes Fernandes.

Tabela 4 – Funções dos participantes da pesquisa

Função	Frequência	Percentual
Diretor	3	4.2%
Especialista	6	8.4%
Outro	5	7.0%
Professor	56	78.8%
Vice-diretor	1	1.4%
Total	71	100.0%

Fonte: Dados da pesquisa

O foco da pesquisa é voltado aos profissionais da educação escolar básica. Neste universo estão abrangidos gestores e professores. A prevalência, 78,87%, toca aos docentes eis que notadamente são profissionais mais presentes em escolas, ficando a monta de 21,13% com diretores, vice-diretores, especialistas e outros atuantes na área de gestão.

Tabela 5 - Vínculo institucional dos participantes da pesquisa

Vínculo	Frequência	Percentual
Comissionado	1	1.4%
Contratado	40	56.3%
Efetivo	30	42.2%
Total	71	100.0%

Fonte: Dados da pesquisa

Quanto ao vínculo empregatício existe equilíbrio, sendo que a maioria corresponde aos contratados, 56,33%, e 42,25% toca aos efetivos.

Tabela 6 – Tempo De Atuação Dos Participantes Da Pesquisa

Tempo de atuação	Frequência	Percentual
Menos de 2 anos	6	8.4%
De 2 a menos de 5 anos	11	15.4%
De 5 anos a menos de 10 anos	9	12.6%
De 10 a menos de 20 anos	18	25.3%
Mais de 20 anos	27	38.0%
Total	71	100.0%

Fonte: Dados da pesquisa

Referentemente ao tempo de atuação, a maioria, 63,37%, atuam há mais de 10 (dez) anos nas redes escolares. Importante destacar, portanto, a condição de conhecimento quanto ao que seja empreendedorismo e empreendedorismo social e suas aplicações no ambiente de trabalho escolar, deste grupo que já está há tanto tempo nas escolas.

A tabela 7 abaixo bem destaca esta situação.

Tabela 7 - Tempo de atividade na educação

Tempo de atividade	Frequência
Menos de 2 anos	6
De 2 a menos de 5 anos	11
De 5 anos a menos de 10 anos	9
De 10 a menos de 20 anos	18
Mais de 20 anos	27
Total	71

Fonte: Dados da pesquisa

Enfim, dado outro coletado, refere-se ao ciclo de atuação na educação básica.

Tabela 8 - Ciclo de atuação na educação básica

Ciclo Escolar	Frequência	Percentual
Ensino Médio	22	30.9%
Fundamental I	46	64.7%
Fundamental II	3	4.2%
Total	71	100.0%

Fonte: Dados da pesquisa

No nascedouro da pesquisa, ainda em projeto, o objetivo geral do trabalho foi descrito como “descrever como aplicar o empreendedorismo social em escolas públicas de educação básica a partir da metodologia de elaboração e gestão de projetos”. Mantido foi o objetivo geral.

É que, a educação, por sua natureza, busca reduzir a desigualdade social. Entende-se que a prática do empreendedorismo social pode reduzir o ‘gap de privilégios’ que coloca fora do alcance de muitos o acesso aos recursos públicos e privados, seja por precariedades estruturais das escolas públicas, seja pela ausência de gestões capacitados que possam promover efetiva e eficazmente de alinhamento da função social da escola pública (LOPES, 2010).

Dolabela (2008) é um dos autores que trazem o conteúdo empreendedor para a educação, asseverando que este é de suma importância para todas áreas do conhecimento,

tratando-o como fenômeno cultural. Ele ainda vai além, ao afirmar que em qualquer área pode-se praticar empreendedorismo, uma forma de ser (DOLABELA, 2003).

Portanto, aplicado na escola, na educação nacional, o conhecimento sobre o empreendedorismo se materializará em habilidades, subsídios que os gestores e professores aplicam para progredir nas atividades do dia a dia escolar (SILVA; LUBECK, 2022).

Nesta esteira, seguiram-se os objetivos específicos, a saber:

1. Prospectar o conhecimento e prática do empreendedorismo e do empreendedorismo social na gestão e ação escolar.

2. Prospectar o conhecimento e prática da metodologia de elaboração e gestão de projetos na gestão e ação de escolas públicas.

3. Discutir possibilidades de aplicação de ações empreendedoras em escolas públicas de educação básica envolvendo capacitação de gestores e professores na elaboração e gestão de projetos;

4. Propor um curso de preparação para gestores e professores de escolas públicas da educação básica para a elaboração e gestão de projetos.

Os dados disponíveis para elaboração do presente relatório permitem alcançar, com contundência, os dois primeiros objetivos específicos, e, escoram e justificam os objetivos específicos subsequentes.

Os 71 (setenta e um) indivíduos responderam o questionário que se apresenta na tabela abaixo, de codificação das variáveis de pesquisa. Na pesquisa, chamamos esses construtos de “módulos”.

Quadro 1 – Estrutura da Pesquisa / Questionário

Módulo	Código	Descrição
Perfil	ESCOLA	Escola
	CIDADE	Cidade
	FUNCAO	Função
	TEMPO	Tempo de atuação
	VINCULO	Vínculo
	CICLO	Ciclo escolar
Empreendedorismo	EMP1	Eu tenho conhecimento sobre a prática do empreendedorismo na gestão escolar
	EMP2	Eu entendo os principais elementos e características do empreendedorismo e com aplicá-lo no contexto escolar
	EMP3	Estou ciente dos principais benefícios que a prática do empreendedorismo pode trazer para uma instituição de ensino
	EMP4	Eu aplico estratégias ou iniciativas para promover o empreendedorismo na gestão escolar
	EMP5	Identifico em minha escola resultados obtidos a partir de práticas de empreendedorismo

Empreendedorismo Social	EMPSOC1	Identifico ações que remetem à prática do empreendedorismo social na gestão escolar
	EMPSOC2	A vertente social do empreendedorismo pode impactar positivamente os alunos, os professores e a comunidade escolar em geral
	EMPSOC3	Entendo como importante a formação e capacitação dos gestores escolares em relação ao empreendedorismo social na escola
	EMPSOC4	Identifico em mim as competências e habilidades que considero fundamentais para que um gestor escolar, ou professor, seja efetivo na prática do empreendedorismo social
Empreendedorismo e Educação Básica	EMPEDU1	Entendo como necessária a relação entre empreendedorismo e educação básica
	EMPEDU2	Consigo identificar pontos de aderência entre a prática de ensino e o empreendedorismo e o empreendedorismo social
	EMPEDU3	Consigo citar os principais elementos e ou características essenciais para uma abordagem empreendedora ser aderente à educação básica
	EMPEDU4	Entendo como essa abordagem pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos e prepará-los para o futuro
	EMPEDU5	Entendo ser possível conciliar as necessidades curriculares e os objetivos educacionais com a promoção do empreendedorismo e do empreendedorismo social
Metodologia de Elaboração de Projetos	PROJ1	Estou familiarizado com as etapas de construção de um projeto
	PROJ2	Reconheço a diferença entre um projeto de empreendedorismo social e um projeto educacional
	PROJ3	Estou ciente de que para por em prática as habilidades do empreendedorismo social na escola, precisa-se elaborar um projeto
	PROJ4	Consigo elaborar um projeto de empreendedorismo social que contém todas as suas etapas necessárias
	PROJ5	Reconheço a necessidade de um curso preparatório para elaboração de projetos em escolas públicas, na área de gestão e docência

Fonte: Elaboração própria

As variáveis EMP1 a PROJ5 são respostas do tipo Likert de 7 pontos. As opções de respostas das demais variáveis são discutidas nos resultados.

Em termos de análise de dados, adotou-se a análise descritiva (DANCEY & REIDY, 2013) das variáveis de perfil e dos itens do questionário de conhecimento e prática de empreendedorismo, empreendedorismo social, o empreendedorismo aplicado na educação básica de escolas públicas e na elaboração de projetos. Posteriormente, calculou-se a confiabilidade dos constructos (módulos) esperados a partir do ômega de McDonald (FLORA, 2020; KALKBRENNER, 2023), para assim, utilizar os escores e a média das pontuações. Por exemplo, o escore de “Empreendedorismo” é $EMP = (EMP1 + EMP2 + EMP3 + EMP4 + EMP5) / 5$.

As análises descritivas também foram executadas no software JASP (JASP, 2023), que é um programa digital, de código aberto, com acesso livre e gratuito pela rede mundial de computadores.

Ressalvamos que se parte da hipótese que se trata de um questionário válido e confiável, com evidências de boas propriedades psicométricas, inclusive, na população-alvo. E que

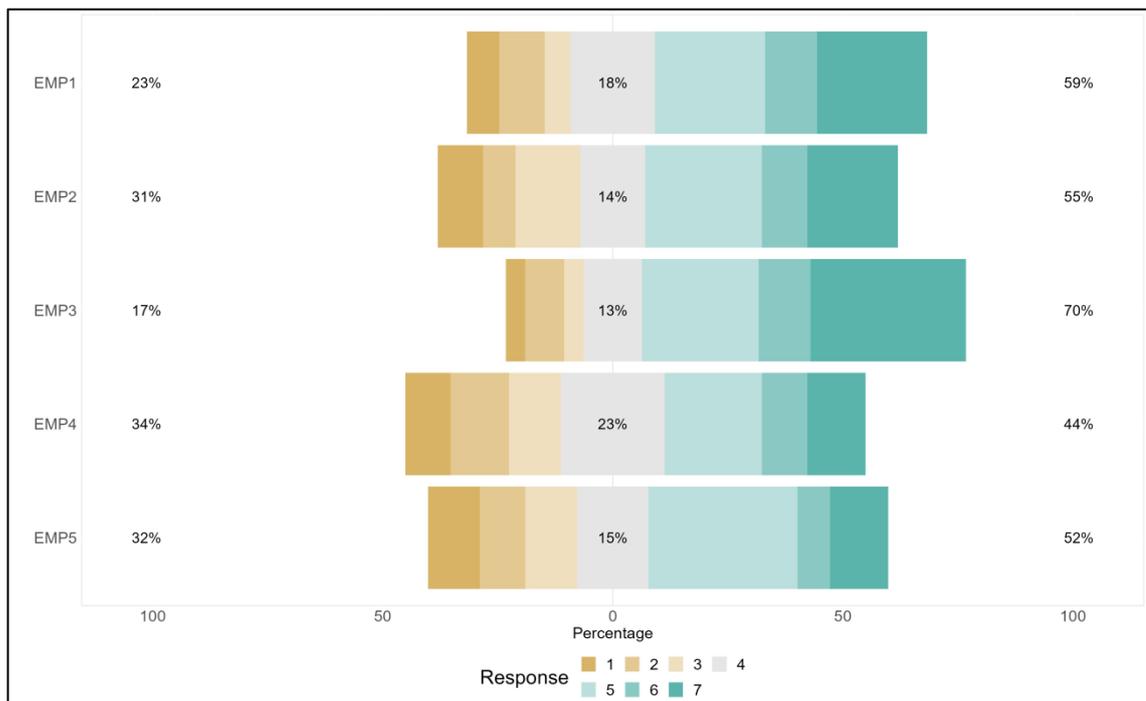
utilizamos os escores dos construtos (módulos) com o cálculo apenas da confiabilidade amostral.

Anota-se ainda, que o processo de construção de questionários seguiu ensinamentos de alguns renomados cientistas (Boateng et al., 2018; Furr, 2021; Kalkbrenner, 2021).

As figuras na sequência melhoram a visualização dos “módulos”, e, evidenciam que houve a (a) simetria das respostas (des) concordantes numa variável que possui opção de respostas do tipo Likert.

Por exemplo, o item EMP1 “Eu tenho conhecimento sobre a prática do empreendedorismo na gestão escolar” do módulo Empreendedorismo (Figura 2) tem mais respostas concordantes (59%), na escala de 7 pontos, do que discordantes (23%). Nesse caso, 18% dos respondentes indicaram a opção central (= 4 = nem concordo nem discordo). A média das respostas a esse item foi $4,72 \pm$, conforme se mostrará também nas descrições das escalas dos módulos.

Figura 1: LikertPlot do Módulo Empreendedorismo.



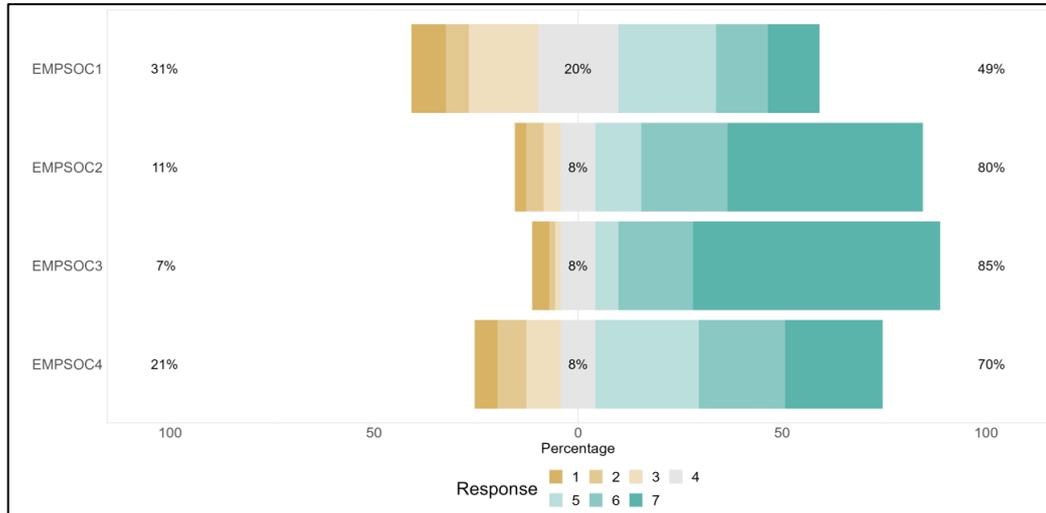
Fonte: Dados da pesquisa

De uma forma geral, os profissionais da educação básica da amostra indicam que possuem conhecimento sobre a prática do empreendedorismo na gestão escolar.

De se frisar também, que os respondentes tenderam mais a concordar com os itens

apresentados no questionário do discordaram.

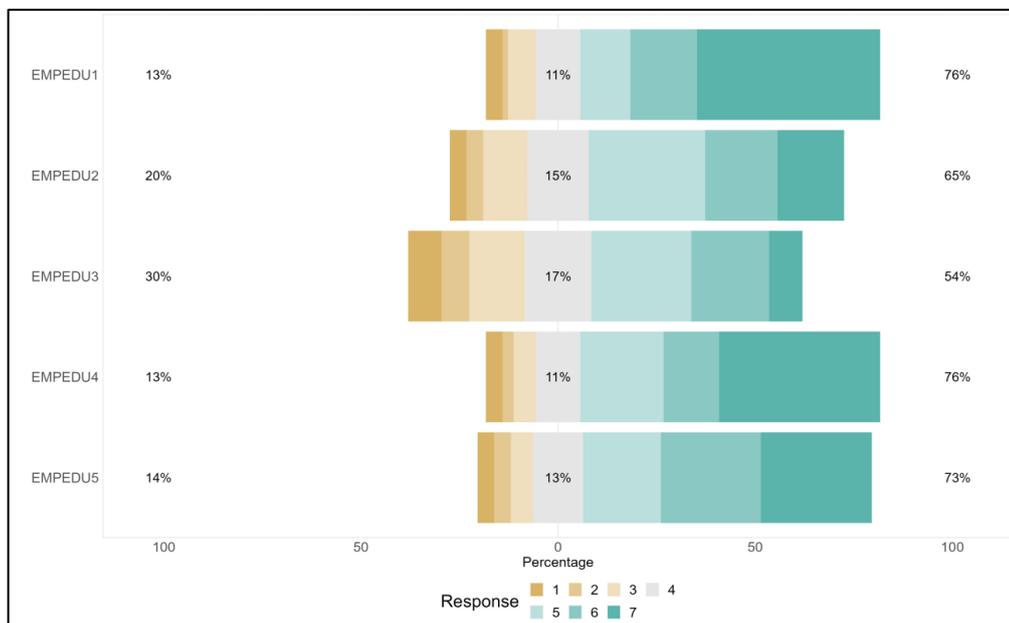
Figura 2: LikertPlot do Módulo Empreendedorismo Social



Fonte: Dados da pesquisa

O demonstrativo visual do módulo Empreendedorismo Social teve alta concordância, sendo que uma das questões deste tópico, a EMPSOC3 atingiu registros de apontamentos de notas 5, 6 e 7 da escala Likert, que somadas, perfizeram a monta de 85% de concordância. A exceção às notas altas deu-se na questão EMPSOC1, com 49% de concordes.

Figura 3: LikertPlot do Módulo Empreendedorismo e Educação Básica

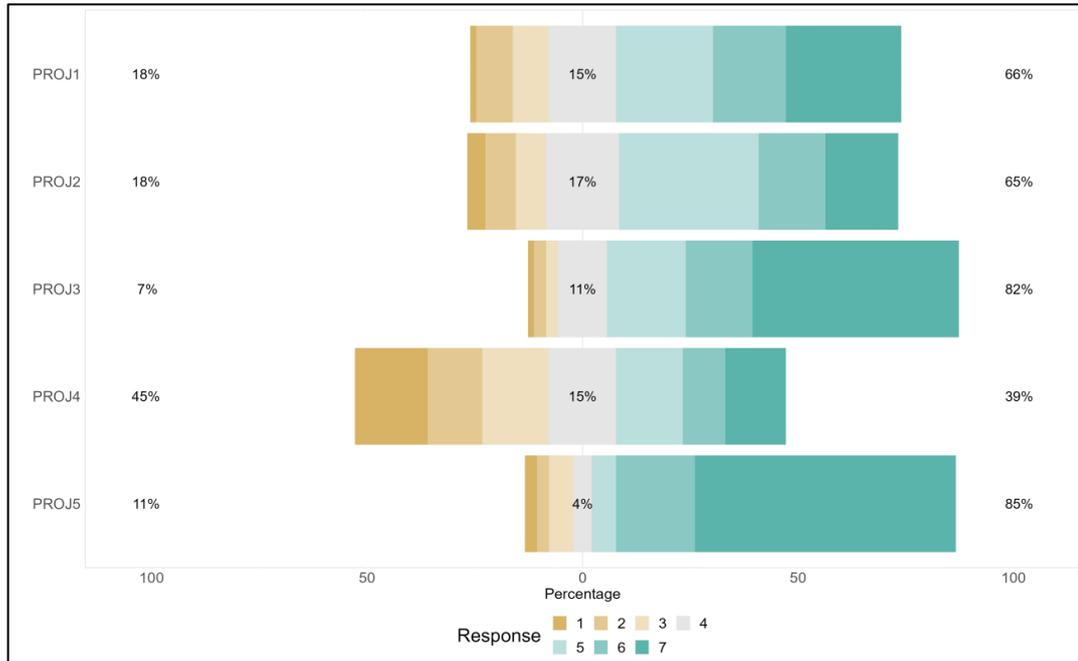


Fonte: Dados da pesquisa

Similarmente, o módulo EMPEDU também transcorreu com nítida maioria dos

concordantes.

Figura 4: LikertPlot do Módulo Metodologia de Elaboração de Projetos

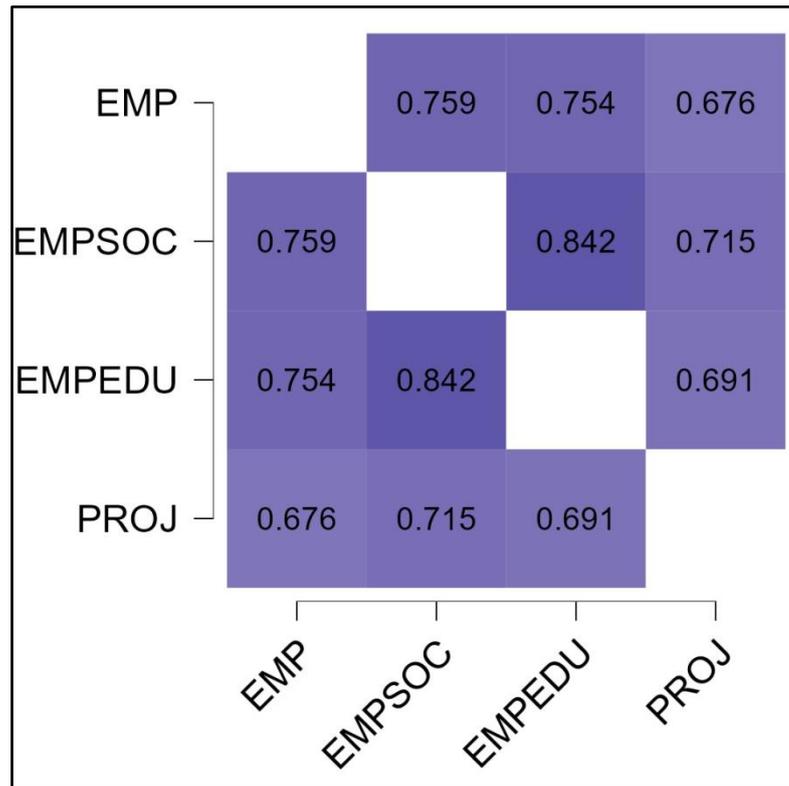


Fonte: Dados da pesquisa

A maioria concordante somente não ocorreu em uma das questões apresentadas, notadamente, em PROJ4. Nesta, os discordantes foram maioria com 49%, conforme figura acima. Este item PROJ4, tem a seguinte assertiva: “Consigo elaborar um projeto de empreendedorismo social que contém todas as suas etapas necessárias”, do Módulo Metodologia de Elaboração de Projetos.

Doutro ponto, importa destacar que existe uma alta correlação entre os escores dos quatro módulos da pesquisa. De uma forma geral, os respondentes indicaram uma concordância maior nos módulos Empreendedorismo Social, Empreendedorismo e Educação Básica e Metodologia de Elaboração de Projetos do que no módulo Empreendedorismo.

Figura 5: Correlação de Spearman (Heatmap)



Fonte: Dados da pesquisa

Nota: Todas as correlações foram significativas ao nível de 5% (Apêndice 5.3)

Importante verificar a confiabilidade dos itens que compõem cada uma das quatro escalas ou módulos. Todos os valores calculados do ômega (ω) de McDonald foram adequados, posto que estão acima de 0,70 (considerando que a correlação entre o módulo EMP e PROJ e EMPEDU e PROJ podem ser tornadas acima, em 0,70).

Levando em conta o nível de 5% os módulos estabeleceram-se em: Empreendedorismo: $\omega = 0,923$; IC95% [0,894-0,951]; Empreendedorismo Social: $\omega = 0,822$; IC95% [0,755-0,890]; Empreendedorismo e Educação Básica: $\omega = 0,907$; IC95% [0,873-0,941]; e Metodologia de Elaboração de Projetos: $\omega = 0,837$; IC95% [0,777-0,897].

Alguns ajustes (exclusão de itens) poderiam ser executados para melhorar o coeficiente ω , no entanto, como as escalas já apresentaram bons ajustes ($\omega > 0,70$), lembrando que o ômega de McDonald é coeficiente que valia confiabilidade, e que valores próximos a 1 (um) indicam maior consistência e confiabilidade. Daí que, devido ao caráter exploratório da escala, optou-se por utilizar todos os itens na composição dos escores (média) de cada uma das escalas, cujas análises seguem adiante, com tabelas de descrição das escalas, módulos.

Tabela 9 – Estatística Descritiva

Estatística Descritiva	EMP1	EMP2	EMP3	EMP4	EMP5
Validos	71	71	71	71	71
Média	4.71	4.46	5.15	4.12	4.19
Desvio Padrão	1.86	1.88	1.79	1.81	1.81
Mínimo	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
Máximo	7.00	7.00	7.00	7.00	7.00

Fonte: Dados da pesquisa

As respostas para as cinco questões deste primeiro módulo (EMP) estão acima da média, apontando maior concordância dos respondentes.

Quis-se saber sobre o conhecimento dos principais elementos e características do empreendedorismo na gestão e contexto escolar, sua aplicação e benefícios e resultados obtidos com estas práticas. Não ocorreram respostas majoritárias com plenitude ou grande suficiência de tanto, eis que os apontamentos não incidiram com robustez nos valores 6 ou 7 da escala Likert.

O campo do empreendedorismo tem evoluído na perspectiva de várias escolas. Cada um participa com uma compreensão adicional do fenômeno com base nas premissas de sua própria disciplina (GARCIA; ANDRADE, 2022).

A tabela do módulo Empreendedorismo Social:

Tabela 10 – Escala Descritiva – Empreendedorismo Social

Escala Descritiva	EMPSOC1	EMPSOC2	EMPSOC3	EMPSOC4
Validos	71	71	71	71
Média	4.33	5.76	6.07	5.00
Desvio Padrão	1.72	1.63	1.56	1.78
Mínimo	1.00	1.00	1.00	1.00
Máximo	7.00	7.00	7.00	7.00

Fonte: Dados da pesquisa

O empreendedorismo social é um campo emergente, que pode ser caracterizado por lacunas na literatura científica, por falta de consenso sobre a sua definição, pela falta de estruturas e com dados empíricos escassos (PEDROSO et al., 2021; NICHOLLS, 2006), porém, indicam os respondentes maior concordância com o entendimento e a prática do empreendedorismo social na escola pública.

Destaca-se ainda neste módulo, a média 6,07 acerca do entendimento da importância da formação e capacitação dos gestores escolares acerca do empreendedorismo social na escola

(EMPSOC3), e, que teve mais baixo desvio padrão desta média, 1,56.

Tabela 11 – Escala descritiva – Empreendedorismo na Educação Básica

Escala Descritiva	EMPEDU1	EMPEDU2	EMPEDU3	EMPEDU4	EMPEDU5
Válidos	71	71	71	71	71
Média	5.63	4.84	4.36	5.47	5.28
Desvio Padrão	1.69	1.59	1.70	1.68	1.65
Mínimo	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
Máximo	7.00	7.00	7.00	7.00	7.00

Fonte: Dados da pesquisa

Neste módulo, quis-se entender a relação entre empreendedorismo e educação básica, seus pontos de aderência, a contribuição desta relação, principais elementos e a possibilidade de conciliação da promoção do empreendedorismo e o empreendedorismo social com os currículos escolares.

Decerto que a educação é um processo ao longo da vida aplicado para desenvolver características básicas dos indivíduos e adicionar novas habilidades aos mesmos. Para muitos, a função primária da educação é construir uma sociedade melhor e mais estável. A educação é vista como um meio de reduzir a pobreza; assegurar a igualdade de oportunidades; incorporar valores nacionais e cidadania (DEWEY, 2007). A educação para o empreendedorismo é necessária em todo o sistema educacional e além, mas exatamente o que é necessário é diferente (LOPES, 2010).

A educação para o empreendedorismo social é necessária para melhorar a qualidade da educação e formar indivíduos qualificados. Oferecer educação para o empreendedorismo social nas instituições possibilita muitas coisas em termos de desenvolvimento cognitivo (ITELVINO et al., 2018).

Novamente com médias prevalentes em concordância e baixo desvio padrão (igual ou inferior a 1,70), os respondentes indicam de forma positiva às pretensões do módulo.

Tabela 12 – Escala descritiva – Aprendizagem baseada em projetos

Escala Descritiva	PROJ1	PROJ2	PROJ3	PROJ4	PROJ5
Válidos	71	71	71	71	71
Média	5.07	4.80	5.80	3.85	6.04
Desvio Padrão	1.65	1.60	1.47	2.00	1.59
Mínimo	1.00	1.00	1.00	1.00	1.000
Máximo	7.00	7.00	7.00	7.00	7.00

Fonte: Dados da pesquisa

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) está enraizada no movimento de educação progressiva, que defendia abordagens de educação mais centradas no aluno e experienciais que apoiassem a “aprendizagem mais profunda” por meio da exploração ativa de problemas e desafios do mundo real (BENDER, 2015). Inspirado nas filosofias de John Dewey, William Heard Kilpatrick desenvolveu o “método de projeto”, que é citado como a primeira formalização de um modelo ABP (BENDER, 2015).

Como uma forma de aprendizagem sobre habilidades que o empreendedorismo social apresenta baseada em projetos, é também uma forma de exercitar e treinar-se no uso de uma ferramenta de ação do empreendedorismo, uma maneira de concretizar aquelas habilidades. E outra ferramenta primordial, é o PMBOK 6ª edição, que se trata de um guia amplamente utilizado para a prática de gerenciamento de projetos e é publicado pelo Project Management Institute (PMI), e que fornece um conjunto de boas práticas reconhecidas internacionalmente e conhecimentos consolidados que auxiliam na obtenção de resultados bem-sucedidos em projetos de diversos setores e tamanhos. É referência essencial para profissionais envolvidos em gerenciamentos de projetos, fornecendo abordagem abrangente e estruturada para seu planejamento, execução e controle (VARGAS, 2018).

Daí que se buscou, com este último módulo, informação sobre a familiaridade com a construção de um projeto, o reconhecimento da percepção de diferença entre projeto de empreendedorismo social e projeto educacional, a necessidade de se utilizar a ferramenta ação de projetos, a possibilidade de se elaborar um projeto – com todas suas etapas necessárias e entender a necessidade de propor um curso preparatório de elaboração de projetos em escolas públicas.

Destacou-se a resposta dada ao item PROJ4 “Consigo elaborar um projeto de empreendedorismo social que contém todas as suas etapas necessárias”, deste módulo de Metodologia de Elaboração de Projetos. Nesse caso, a média do item foi de 3,85 com desvio padrão de 2,00.

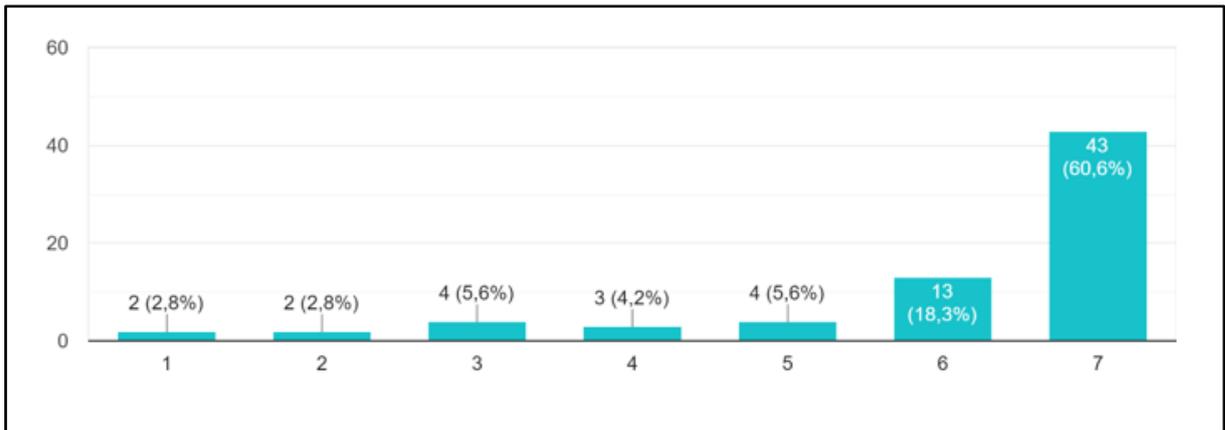
Aqui, a exceção única ocorrida no questionário aplicado: mais respostas discordantes (45%) do que concordantes (39%). E isso indica que os profissionais avaliados não se sentem seguros em elaborar um projeto de empreendedorismo social que contém todas as etapas necessárias.

Outro ponto de destaque, ainda neste módulo, refere-se ao item PROJ3 “Estou ciente de que para por em prática as habilidades do empreendedorismo social na escola, precisa-se elaborar um projeto”, que teve média alta de 5,80, donde 34 respondentes, ou seja, 47,9% deles,

responderam com o valor máximo da escala Likert, 7. Tal indica um descompasso com o item PROJ4, acima apontado, eis que a necessidade é entendida, mas a capacidade de elaboração de projetos é reconhecida como insuficiente.

Finalmente, as respostas ao item apontado acima, PROJ5 “Reconheço a necessidade de um curso preparatório para elaboração de projetos em escolas públicas, na área de gestão e docência”, tiveram média alta, de 6,04, com desvio padrão baixo, de 1,59.

Gráfico 2 – Necessidade de curso para elaboração de projetos



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Nesse item, 43 respondentes apontaram a nota 7, de maior valor na escala Likert, ou seja, 60,6% indicam que é necessário um curso preparatório para elaboração de projetos.

8 APLICABILIDADE E ESTRUTURA DO PRODUTO

Com base em todo o colhido na pesquisa, assevera-se que o empreendedorismo social, aliado à educação, oferece um caminho inspirador para enfrentar desafios da escola pública de educação básica. E adentrar-se em conceitos fundamentais de empreendedorismo social e estratégias práticas para a elaboração e implementação de projetos educacionais impactantes segue esta linha. Entendimento das etapas práticas para a elaboração de projetos que tenham um impacto real nas escolas e comunidades, importam.

Sugere-se, então, o curso preparatório para gestores e professores de escolas públicas da educação básica, com conteúdos que podem se dividir da seguinte maneira, a saber:

- 1. Fundamentos do Empreendedorismo Social.

1.1. Introdução ao Empreendedorismo Social.

Definição e conceitos-chave do empreendedorismo social.

Importância do empreendedorismo social na educação básica.

1.2. Identificação de Problemas Sociais.

Técnicas de análise para identificar desafios sociais na comunidade escolar.

Seleção de um problema social para abordagem.

1.3. Modelos de Negócios Sociais.

Exploração de diferentes modelos de negócios sociais.

Como criar um modelo de negócios sociais eficaz.

1.4. Engajamento da Comunidade.

Estratégias para envolver a comunidade no processo de empreendedorismo social.

Construção de parcerias e redes.

• 2. Elaboração e Desenvolvimento de Projetos Sociais.

2.1. Projetos.

Definição, objetivos e importância dos projetos sociais.

Componentes essenciais de um projeto social.

Mapeando as partes interessadas e os beneficiários-alvo.

Desenvolvendo ideias de projetos: inovação e criatividade.

2.2. Planejamento de Projetos e suas Etapas.

Captação de Recursos

Fontes de financiamento para projetos sociais.

Elaboração de propostas de financiamento.

2.3. Implementação e Gestão de Projetos.

Como executar e gerenciar eficazmente projetos sociais.

Monitoramento e avaliação de progresso.

O PMBOK 6ª edição.

2.4. Habilidades de Liderança e Colaboração.

Desenvolvimento de Habilidades de Liderança

Habilidades de liderança para gerenciar projetos sociais.

Motivação e inspiração da equipe.

Colaboração interdisciplinar e comunitária.

- 3. Sustentabilidade e Escala (4 horas)

- 3.1. Sustentabilidade de Projetos Sociais

- Estratégias para garantir a sustentabilidade no longo prazo dos projetos sociais.

- Geração de receita e autossuficiência.

- 3.2. Escalando o Impacto

- Como ampliar o impacto dos projetos sociais.

- Replicação e expansão bem-sucedida.

A avaliação dos cursantes deve basear-se na participação ativa nas atividades do curso e na apresentação final de um projeto desenvolvido ao longo do programa, formando um banco de projetos sociais para a escola onde atuam. Assim, espera-se que ao final do curso, os gestores estejam prontos para implementar seus projetos em suas escolas e comunidades.

9 CONCLUSÃO

O empreendedorismo social, hodiernamente, é uma área de crescente interesse e pesquisa, e é de se dizer que prolifera através de progressivas exigências de ações de contrapartidas para as empresas e empreendedores, aquelas que devem gerar impacto social benéfico ou que mitiguem ações outras, oriundas de seus próprios abusos exploratórios.

Buscando descrever o conhecimento e a prática na gestão e ação docentes, acerca do empreendedorismo, do empreendedorismo social e a elaboração e gestão de projetos, junto aos profissionais gestores e professores, realizou-se a presente pesquisa; de natureza quantitativa não probabilística e quanto aos fins, aplicada e de caráter descritivo. Surgiu o objetivo geral, portanto: descrever como aplicar o empreendedorismo social em escolas públicas de educação básica a partir da metodologia de elaboração e gestão de projetos.

Tal pesquisa justificou-se na lacuna bibliográfica referente a práxis do empreendedorismo social como metodologia de gestão e de ação na educação básica, que dialogue, identifique e pertença à escola pública e a sua comunidade.

Daí que, almejava-se saber sobre a ciência, e o manuseio, dos principais elementos e características do empreendedorismo na gestão e contexto escolar, sua aplicação e benefícios e resultados obtidos com estas práticas. Suprindo, portanto, lacuna quanto ao emergente empreendedorismo social na educação, eis que a escola pública se trata de uma empresa social, que busca impacto positivo na formação de pessoas e alunos, alcançamos o seguinte objetivo geral desta pesquisa: descrever como aplicar o empreendedorismo social nas escolas públicas de educação básica a partir de uma metodologia de elaboração e gestão de projetos.

Ao cabo, derivaram objetivos específicos, quais sejam:

1. Prospectar o conhecimento e a prática do empreendedorismo e do empreendedorismo social na gestão e ação escolar;
2. Prospectar o conhecimento e prática da metodologia de elaboração e gestão de projetos na gestão e ação de escolas públicas;
3. Discutir possibilidades de aplicação de ações empreendedoras em escolas públicas de educação básica envolvendo capacitação de gestores e professores na elaboração e gestão de projetos; e,
4. Propor um curso de preparação para gestores e professores de escolas públicas da educação básica para a elaboração e gestão de projetos.

As respostas da pesquisa indicaram respondentes com maior concordância com o

entendimento e a prática do empreendedorismo social na escola pública. De igual modo, também indicaram que existem benefícios na educação para o empreendedorismo social, coincidindo com estudos que revelam que oferecer educação para o empreendedorismo social nas instituições possibilita muitas coisas em termos de desenvolvimento cognitivo (ITELVINO et al., 2018) e que o empreendedorismo está relacionado com a união de todas as pessoas através da superação dos obstáculos (BORNSTEIN, 2004).

Lado outro, indicaram a carência em executar o empreendedorismo social e suas habilidades na gestão e ação escolar, através da elaboração de respectivos projetos.

Os objetivos de numeração 1 (um) e 2 (dois) acima, foram satisfeitos. E o tocante ao número 4 (quatro) encontrou respaldo na pesquisa também.

Com efeito, propôs-se que o encontro dos impactos sociais positivos com a educação pode ser obtido através da capacitação de gestores e professores nas habilidades do empreendedorismo social.

Mais, o curso proposto perfaz-se através da forma aprendizagem baseada em projetos (APB), pautado em habilidades que o empreendedorismo social apresenta; uma maneira de concretizar aquelas habilidades. E outra ferramenta utilizada foi o PMBOK 6ª edição, que se trata de um guia amplamente utilizado para a prática de gerenciamento de projetos e é publicado pelo Project Management Institute (PMI). Este guia fornece conjunto de boas práticas reconhecidas internacionalmente e conhecimentos consolidados que auxiliam na obtenção de resultados bem-sucedidos em projetos variados. É referência essencial para profissionais envolvidos em gerenciamentos de projetos, fornecendo abordagem abrangente e estruturada para seu planejamento, execução e controle (VARGAS, 2018).

A proposta de tal curso foi aplicada e avaliada positivamente por órgãos municipais de educação.

Enfim, favorecer o empreendedorismo social é também um ato próprio de empreendedorismo social. E, por conseguinte, levá-lo para o campo da educação é um destes atos que favorecem atos de favorecimento... com escusas pela redundância. Mas é educar visando capacitar gestores escolares, professores e alunos, cada um deles, em agentes de mudança positiva para o setor social. Se o indivíduo deseja ser empreendedor, a educação é dos passos primevos para adquirir e desenvolver as habilidades empreendedoras.

A educação para o empreendedorismo social é uma ligação: uma ponte entre os métodos tradicionais de ensino e a nova aprendizagem experimental; uma ponte entre conhecimento e aplicação; uma ponte entre escolas, empresas e comunidades; uma ponte entre as nações. Por

meio desse processo, professores e empreendedores, juntamente com corretores e facilitadores, criam um novo valor no processo educacional.

O empreendedorismo social, aliado à educação, oferece um caminho inspirador para enfrentar desafios da escola pública de educação básica. E adentrar-se em conceitos fundamentais de empreendedorismo social e estratégias práticas para a elaboração e implementação de projetos educacionais impactantes, segue esta linha. Pois, a aplicação do empreendedorismo social em escolas públicas pode quebrar paradigmas e desenvolver novos olhares para a Escola Pública enquanto ambiente com essencial função social e de promoção da emancipação dos sujeitos; a Escola Pública é uma empresa social. E esta perspectiva pode ser viabilizada por meio da criação de projetos sustentáveis no sentido financeiro e humano, que se perpetuem como prática empreendedora social na educação.

Paulo Freire asseverava, em seu *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*, que “a educação, qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática”.

Este País precisa de mudanças para melhorar. Na escassez de promoções de oportunidades para superar chagas econômicas, sociais e ambientais, transformar e criar novas maneiras de agir, e através dum agir coletivo e reflexivo sobre o outro, erigem bases das ações de empreendedorismo social. Aquela que impacta positivamente um grande número, uma comunidade, um todo. A vida.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. (Org.). **Formação reflexiva de professores**. Porto: Editora Porto, 1996.
- ALVAREZ, C.; URBANO, D. Una Década de Investigación basada em el GEM: Logrosy Retos (A Decade of GEM Research: Achievements and Challenges). **Academia Revista Latinoamericana de Administración**, n. 46, p. 16-37, 2011.
- ANASTACIO, Mari Regina. Empreendedorismo social e inovação social: contexto, conceitos e tipologias de iniciativas de impacto socioambiental. In: ANASTACIO, Mari Regina et al. (Orgs). **Empreendedorismo social e inovação no contexto brasileiro**. Curitiba: PUCPRESS, 2018. p. 31-50.
- ARAUJO, Fernanda Santos Gentil. **Modelagem de Fatores Capazes de Influenciar a Intenção Empreendedora de Estudantes de Turismo**. 2021. 205 f. Tese (Doutorado em Turismo) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Natal, Brasil, 2021.
- AUSTIN, J. STEVENSON, H. WEI-SKILLERN, J. Social and commercial entrepreneurship: Same, different, or both? **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 30, ed. 1, p. 1-22, jan. 2006.
- AZEVEDO, Laercio Prates de. **As distintas percepções sobre o empreendedorismo social**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas - FGV, 2015.
- BACKES, Dirce Stein et al. Contribuições de Florence Nightingale como empreendedora social: da enfermagem moderna à contemporânea. **Rev. Bras. Enferm.**, v. 73, Supl 5, p.1-4, 2020.
- BACQ, S.; JANSSEN, F. The multiple faces of social entrepreneurship: A review of definition alissues base dungeo graphical and thematic criteria. **Entrepreneurship & Regional Development**, v. 23, n. 5-6, p. 373-403, 2011.
- BARCAUI, Andre; XAVIER, Dennys. A Anastomose do Empreendedorismo Austríaco com Agilidade Organizacional. MISES: **Interdisciplinary Journal of Philosophy, Law and Economics**, v. 9, e202191386, 2021.
- BARROS, Aluízio Antonio de; PEREIRA, Cláudia Maria Miranda de Araújo. Empreendedorismo e Crescimento Econômico: uma Análise Empírica. **RAC**, Curitiba, v. 12, n. 4, p. 975-993, out./dez. 2008.
- BATTILANA, J.; DORADO, S. Building sustainable hybrid organizations: The case of commercial micro finance organizations. **Academy of Management Journal**, v. 53, n. 6, p. 1419-1440, 2010.
- BATTILANA, J.; LEE, M.; WALKER, J.; DORSEY, C. In Search of the hybrid ideal. **Stanford Social Innovation Review**, v. 10, n. 3, p. 51-55, 2012.

- BAUMOL, W. J. Entrepreneurship in economic theory. **American Economic Review**, v. 58, n. 2, p. 64-71, 1968.
- BAUMOL, W. J. **Entrepreneurship, management and the structure of payoffs**. Cambridge: MIT Press, 1993.
- BAUMOL, W. J. Entrepreneurship: productive, unproductive and destructive. **Journal of Political Economy**, v. 98, n. 5, p. 893-921, 1990.
- BAUMOL, W. J. **The Micro theory of innovative entrepreneurship**. Princeton: Princeton University Press, 2010.
- BELL, S. Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the future. **The Clearing House**, v. 83, n. 2, p. 39-43, 2010.
- BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BIDET, Eric; JEONG, Bok Gyo. Social enterprise and work integration of North Korean migrants in South Korea. **Contemporary Politics**, v. 22, n. 4, p. 395-411, 2016.
- BIDET, Eric; SPEAR, Roger. The Role of Social Enterprise in European Labour Markets. **EMES Network Working Paper**, n. 03/10, 2003.
- BOFF, D. Aprendizagem Baseada em Projetos para promover a interdisciplinaridade no Ensino Médio. **SCIENTIA CUM INDUSTRIA (SCI. CUM IND.)**, v. 3, n. 3, p. 148-151, 2015.
- BORNSTEIN, D. **How to change the world: social entrepreneurs and the power of new ideas**. New York: Oxford University Press, 2004.
- BORNSTEIN, David. **Como mudar o mundo: empreendedorismo social e o poder de novas ideias**. [S.l.]: Record, 2005.
- BOROCHOVICIUS, E.; TASSONI, E. C. M. Aprendizagem baseada em problemas: uma experiência no ensino fundamental. **Educação Em Revista**, v. 37, e20706, 2021.
- BRIDGE, S.; O'NEILL, K. **Understanding enterprise: entrepreneurship and small business**. 3. ed. Basingstoke: Palgrave Macmillan. 2012.
- BROCK, D. D.; KIM, M. **Social entrepreneurship education resource handbook**. Ashoka: University Division of Ashoka, 2011.
- BROOKS, A. C. **Social Entrepreneurship**. Upper Saddle River: Pearson Education, 2008.
- BUENO, José Lucas Pedreira. **O empreendedorismo como superação do estado de alienação do trabalhador**. 2005. 165 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

BUSENITZ, L.W.; WEST, G.P.; SHEPHERD, D.; NELSON, T.; CHANDLER, G.N.; ZACHARAKIS, A. Entrepreneurship research in emergence: Past trends and future directions. **Journal of management**, v. 29, n. 3, p. 285-308, 2003.

CÂMARA, Aldemira de Araújo et al. Elaboração de projetos formativos por meio da metodologia da Aprendizagem Baseada em Projetos. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 6, Edição Especial, e106420, 2020.

CHIPETA, E. M.; SURUJLAL, J. Influence of attitude, risk taking propensity and proactive personality on social entrepreneurship intentions. **Polish journal of management studies**, v. 15, n. 2, p. 27-36, 2017.

COMINI, Graziela Maria. **Negócios Sociais e Inovação Social**: um retrato de experiências brasileiras. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2016.

COPE, J. Toward a dynamic learning perspective of entrepreneurship. **Entrepreneurship: Theory and Practice**, v. 29, p. 373–398, 2005.

COSTA, Daniel Filipe Nogueira. **“Empreendedorismo Social” Uma abordagem sociológica crítica e sistêmica**. 2022. 514 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2022.

COSTA, Priscila do Nascimento; ANASTACIO, Mari Regina. Design de soluções socioambientais e modelagem de iniciativas de impacto sócio ambiental. In: ANASTACIO, Mari Regina et al. (Orgs). **Empreendedorismo social e inovação no contexto brasileiro**. Curitiba: PUC PRESS, 2018. p. 93-116.

COUTO, A. C. B.; VAZQUEZ, E. G.; CORRÊA, R. M. Estudo das escolas de pensamento do empreendedorismo social: Dos Estados Unidos e Europa a América Latina / Study of schools thinking social entrepreneurship: From the United States and Europe to Latin America. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 6, n. 11, p. 89089–89108, 2020.

CRUZ, Carlos Fernando. **Os motivos que dificultam a ação empreendedora conforme o ciclo de vida das organizações**. Um estudo de caso: Pramp’s lanchonete. 2005. 125 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis, 2005.

CRUZ, Jaciara Martins Fontes. **Tensões entre objetivos sociais e financeiros em negócios sociais e suas relações com o ambiente organizacional**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2014.

CUNNINGHAM, J. B.; LISCHERON, J. C. Defining entrepreneurship. **Journal of Small Business Management**, California, v. 29, n. 1, p. 45-67, 1991.

DAFT, R. L. **Organizações**: teoria e projetos. Cengage Learning, 2008.

DARLING-HAMMOND, L.; BARRON, B.; PEARSON, P. D.; SCHOENFELD, A. H.; STAGE, E. K.; ZIMMERMAN, T. D.; CERVETTI, G. N.; TILSON, J. L. **Powerful learning**: What we know about teaching for understanding. San Francisco: Jossey-Bass, 2008.

DEES, J. G. **The meaning of social entrepreneurship**. Stanford: Dra. Report for the Kauffman Center for Entrepreneurial Leadership, 1998.

DEES, J. Gregory; ANDERSON, Beth Battle. Framing a theory of social entrepreneurship: Building on two schools of practice and thought. **Arnova**, p. 39-65, 2006.

DEFOURNY, J.; NYSSSENS, M. Defining Social Enterprise. In: NYSSSENS, M. et al. (eds.). **Social enterprise: at the cross roads of market, public policies and civil society**. London: Routledge, 2006. p. 1-24.

DEFOURNY, Jacques; NYSSSENS, Marthe. Social enterprise in Europe: recent trends and developments. **Social Enterprise Journal**, v. 4, n. 3, p. 202-228, 2008.

DEWEY, J. **Como pensamos**. São Paulo: Editora Nacional, 1953.

DEWEY, JOHN. **Democracia e educação**. Lisboa: Didáctica, 2007.

DÍAZ, Félix. **O processo de aprendizagem e seus transtornos**. Salvador: EDUFBA, 2011.

DIESEL, A.; MARCHESAN, M. R.; MARTINS, S. N. Metodologias ativas de ensino na sala de aula: um olhar de docentes da educação profissional técnica de nível médio. **Signos**, Lajeado, ano 37, n. 1, p. 153-169, 2016.

DORNELAS, J. C. A. **Empreendedorismo na prática: mitos e verdades do empreendedor de sucesso**. 3.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

ECKHARDT, J. T.; SHANE, S.A. Opportunities and entrepreneurship. **Journal of Management**, v. 29, n. 3, p. 333, 2003.

Europea de Dirección y Economía de la Empresa, v. 8, n. 3, p. 11-36, 1999.

FERNANDES, B. L. Projetos interdisciplinares: aprendizagem baseada em problemas (PBL). In: XLI COBENGE-CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA, Gramado. **Anais [...]**. Rio Grande do Sul, 2013.

FIANI, Ronaldo. **Arranjos institucionais e desenvolvimento: o papel da coordenação em estruturas híbridas**. Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 2013.

FILION, L.J. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos gerentes. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 5-28, abr./jun. 1999.

FOWLER, A. NGOs as a moment in history: Beyond aid to social entrepreneurship or civic innovon? **Third World Quarterly**, v. 21, n. 4, p. 637-654, 2000.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, André Spuri; ANDRADE, Daniela Meirelles. O campo de pesquisas do empreendedorismo: transformações, padrões e tendências na literatura científica (1990-2019). **Rev. Bras. Inov.**, Campinas (SP), v. 21, e022002, p. 1-30, 2022.

GARTNER, W. B. A conceptual framework for describing the phenomenon of new venture

- creation. **Academy of Management Review**, Ohio, v. 10, n. 4, p. 696-706, 1985.
- GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; ODELLA, F. Towards a social understanding of how people learn in organizations. The notion of a situated curriculum. **Management Learning**, v. 29, p. 273–297, 1998.
- GODOI E SILVA, Katia Alexandra de; ESTEVES, Anelisa Kisielewski; DUTRA, Crys Michelly Vieira de Oliveira; ALMEIDA, Alisandra Cavalcante de; SILVA, Flaviana dos Santos. Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) no Ensino Fundamental: Uma Revisão Sistemática de Literatura. **Rev. Ens. Educ. Cienc. Human.**, v. 21, n. 3, p. 244-249, 2020.
- GONÇALVES, R. C. de M. G.; FREGONESI, M. S. F. do A.; MOREIRA, V. B. Respostas a lógicas institucionais conflitantes: um estudo da participação nos lucros e resultados. **Organizações & Sociedade**, v. 27, n. 92, p. 70–94, 2020.
- GRISI, Fernando Correa. **Empreendedorismo Social: Uma pesquisa exploratória de ações de disseminação de no Brasil**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008.
- HANLEY, Lisa; WACHNER, Aline; WEISS, Tim. **Taking The Pulse of The Social Enterprise Landscape in Developing and Emerging Economies**. Zeppelin University, Siemens (Stifung), 2015.
- HÉBERT, R. F.; LINK, A. N. In Search of the meaning of entrepreneurship. **Small Business Economics**, v. 1, p. 39-49, 1989.
- HÉBERT, R. F.; LINK, A.N. **The Entrepreneur**. New York: Praeger Publishers, 1988.
- HISRICH, R. D.; PETER, M. P. **Empreendedorismo**. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- HUCKFIELD, Leslie. U.K. Financialization of Public Service Delivery Goes Global. **CJNSER**, v. 13, n. S1, p. 34 – 52, 2022.
- ILLERIS, K. **Uma compreensão abrangente sobre a aprendizagem humana**. Teorias contemporâneas da aprendizagem. Porto Alegre: Penso, 2013.
- ITELVINO, Lucimar et al. Formação do empreendedor social e a educação formal e não formal: um estudo a partir de narrativas de história de vida. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 99, p. 471-504, abr./jun. 2018.
- KILPATRICK, William. **Aprendizagem baseada em Projetos**. O método Harvard: Aprendizagem baseada em Estudo de Casos. Fonte: Vila Boas, 2011.
- KERZNER, Haroldo. **Gerenciamento de projetos: uma abordagem sistêmica para planejamento, programação e controle** - 2a Edição. Editora Blucher, 2021.
- KIRZNER, I. M. Entrepreneurial Discovery and the competitive market process: An Austrian approach. **Journal of Economic Literature**, v. 35, n. 1, p. 60, 1997.
- KIRZNER, I. M. **Principles of Economics**. Alabama: Ludwig von Mises Institute, 2007.

KIRZNER, I. M. **Competition and Entrepreneurship**. Chicago: University of Chicago Press, 1973.

KIRZNER, I.M. **Perception, Opportunity, and Profit: Studies in the Theory of Entrepreneurship**. Chicago: University of Chicago Press, 1979.

KRAJCIK, J. S.; SHIN, N. (2014). Project-based learning. In: SAWYER, R. K. (Ed.). **The Cambridge hand book of the learning sciences**. 2. ed. New York: Cambridge University Press, 2014. p. 275-297.

LARMER, J.; MERGENDOLLER, J. R. Gold standard PBL: Essential project design elements. **Buck Institute for Education**, 2015.

LEADBEATER, C. (Ed.). **The Rise of the Social Entrepreneur**. London: Demos, 1997.

LOPES, Marina; NOGUEIRA, Fernanda. Com disciplina de colaboração e inovação, Paraíba traz empreendedorismo para o currículo do ensino médio. **Empreendedorismo Social**, 2021. Disponível em: <https://empreendedorismosocial.porvir.org/com-disciplina-de-colaboracao-e-inovacao-paraiba-traz-empreendedorismo-para-o-curriculo-do-ensino-medio/>. Acesso em: 28 abr. 2023.

LOPES, Marina; NOGUEIRA, Fernanda. Educação empreendedora desperta sonhos e mobiliza comunidade escolar em Montes Claros (MG). **Empreendedorismo Social**, 2022. Disponível em: <https://empreendedorismosocial.porvir.org/educacao-empreendedora-desperta-sonhos-e-mobiliza-comunidade-escolar-em-montes-claros-mg/>. Acesso em: 28 abr. 2023.

LOPES, Marina; NOGUEIRA, Fernanda. Práticas pedagógicas despertam atitudes e competências empreendedoras com o olhar social em estudantes do NAVE. **Empreendedorismo Social**, 2023. Disponível em: <https://empreendedorismosocial.porvir.org/praticas-pedagogicas-despertam-atitudes-e-competencias-empreendedoras-com-olhar-social-em-estudantes-do-nave/>. Acesso em: 28 abr. 2023.

LOPES, Rose Mary A. **Educação Empreendedora: conceitos, modelos e práticas**. São Paulo: Elsevier, 2010.

MAIR, J.; MARTÍ, I. Entrepreneurship in and Around institutional voids: A case study from Bangladesh. **Journal of Business Venturing**, v. 24, n. 5, p. 419-435, 2009.

MAIR, J.; MARTI, I. Social entrepreneurship research: A source of explanation, prediction, and delight. **Journal of World Business**, v. 41, n. 1, p. 36-44, 2006.

MARIN, M. J. S. et al. Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das metodologias ativas de aprendizagem. **Rev. Bras. Educ. Med.**, v. 34, n. 1, p. 13-20, 2010.

MARKHAM, T.; LARMER, J.; RAVITZ, J. **Aprendizagem baseada em projetos: guia para professores de ensino fundamental e médio**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MARTES, Ana Cristina Braga. Weber e Schumpeter: A ação econômica do empreendedor.

Revista de Economia Política, v. 30, n. 2, p. 254-270, abril-junho/2010.

MAAK, Thomas; STOETTER, Nicolas. Social entrepreneurs as responsible leaders: 'Fundación Paraguaya' and the case of Martin Burt. *Journal of Business Ethics*, v. 111, p. 413-430, 2012.

MAWSON, Andrew. *The social entrepreneur: making communities work*. Atlantic Books Ltd, 2014.

MELCHIOR, Cristiane; LUTZ, Fernanda; PETRINI, Maira. Organizações híbridas e lógicas institucionais: um ensaio teórico. In: XXII SEM EAD SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, Porto Alegre, 2019. **Anais [...]**. Porto Alegre, 2019.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 2-25.

NASCIMENTO, T. C.; DANTAS, A. de B.; SANTOS, P. da C. F. dos; VERAS, M.; COSTA JUNIOR, A. G. da. (2011). A metodologia de Kristensen e Indarti para identificar intenção empreendedora em estudantes de ensino superior: comparando resultados obtidos na Noruega, indonésia e alagoas. **Revista de Negócios**, v. 15, n. 3, p. 67-86, 2011.

NETO, P. Francisco Melo; FROES, César. **Empreendedorismo social: a transição para a sociedade sustentável**. Rio de Janeiro: Quality mark, 2002.

NEVES, Eduardo Borba; DOMINGUES, Clayton Amaral. Manual de metodologia da pesquisa científica. **Rio de Janeiro: EB/CEP**, p. 204, 2007.

NICHOLLS, A. (Ed.). **Social Entrepreneurship: New Models of Sustainable Social Change**. USA: Oxford University Press, 2006.

NICHOLLS, A. The Legitimacy of Social Entrepreneurship: Reflexive Isomorphism in a Pre-Paradigmatic Field. **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 34, p. 611-633, 2010.

NUNES, Luciano de Los Santos; MELLO, Mario Fernando. A importância da educação empreendedora para a cultura e formação de novos empreendedores. **Saber Humano**, v. 8, n. 13, p. 152-173, jul./dez. 2018.

OLIVEIRA, M. E. Empreendedorismo social no Brasil: atual configuração, perspectivas e desafios. **Rev. FAE**, Curitiba, v.7, n.2, p. 9-18, jul/dez., 2004.

ONozATO, Erika; TEIXEIRA, Rivanda Meira. Empreendedorismo social e a criação de organizações sociais: o estudo de caso do Instituto História Viva. **Rev. Ciênc. Admin.**, Fortaleza, v. 17, n. 2, p. 543-574, maio/ago. 2011.

ORSINI, Anna Carolina Rodrigues. **Marketing empreendedor: proposta analítica de marketing a partir do pensamento de Israel Kirzner**. 2020. 170 f. Tese (Doutorado em Administração) - Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

PACHE, A. C.; CHOWDHURY, I. Social entrepreneurs as institutional lyembedded entrepreneurs: Toward a new model of social entrepreneurship education. **Academy of Management Learning & Education**, v. 11, n. 3, p. 494 – 510, 2012.

PARKER, W. C.; LO, J.; YEO, A. J.; VALENCIA, S. W.; NGUYEN, D.; ABBOTT, R. D.; NOLEN, S. B.; BRANSFORD, J. D.; VYE, N. J. Beyond breadth-speed-test: Toward deeper knowing and engagement in an advanced placement course. **American Educational Research Journal**, v. 50, n. 6, p. 1424-1459, 2013.

PASSOS, Alessandro Ferreira dos; PAIVA, Luís Henrique; GALIZA Marcelo; COSTANZI, Rogério Naganime. Focalização, sustentabilidade e marco legal: uma revisão da literatura de microfinanças. **Boletim Mercado de Trabalho: Conjuntura e Análise**, Brasília, n. 18, p. 41-61, fev. 2002.

PAULA, J. A. D.; CERQUEIRA, H. E. A. D. G.; ALBUQUERQUE, E. D. M. E. O empresário na teoria econômica. **Brazilian Journal of Political Economy**, v. 24, n. 4, p. 571–593, 2004.

PEDROSO, Débora Tayane Rodrigues dos Santos et al. Empreendedorismo social e oportunidades empreendedoras sociais. **Revista Metropolitana de Sustentabilidade - RMS**, São Paulo, v. 11, n.1, p. 50-70, jan/abr., 2021.

PETRINI, M.; SCHERER, P.; BACK, L. Modelo de negócios com impacto social. **ERA - Revista de Administração de Empresas**, v. 56, n. 2, p. 209-225, 2016.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

PMI. Um Guia do Conhecimento em Gerenciamento de Projetos: Guia PMBOK. 6. ed. Newtown Square: Project Management Institute, 2017.

QUINTÃO, Carlota; PARENTE, Cristina. As escolas de pensamento sobre o empreendedorismo social. **Revista de Economia Solidária**, v. 8, p. 50-81, 2015.

RATTEN, Vanessa. Cloud computing technology innovation advances: a set of research propositions. In: **Disruptive Technology: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications**. IGI Global, 2020. p. 693-703.

RATTEN, Vanessa. Coronavirus (Covid-19) and entrepreneurship: cultural, lifestyle and societal changes. *Journal of entrepreneurship in emerging economies*, v. 13, n. 4, p. 747-761, 2021.

REYNOLDS, M. Critical reflection and management education: Rehabilit at ingless hierarchical approaches. **Journal of Management Education**, v. 23, p. 537–553 1999b.

REYNOLDS, M. Grasping the nettle: Possibilities and pitfalls of a critical management pedagogy. **British Journal of Management**, v. 10, p. 171–184, 1999a.

REYNOLDS, M.; VINCE, R. 2004. Critical management education and action-based learning: Synergies and contradictions. **Academy of Management Learning and Education**, v. 3, p. 442– 456.

RIBEIRO, L. R. C. **Aprendizagem baseada em problemas (PBL):** uma experiência no ensino superior. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

ROBERTS, D; WOODS, C. Changing the world on a shoestring: the concept of social entrepreneurship. **University of Auckland Business Review**, v. 7, n.1, p. 45-51, 2005.

RODRÍGUEZ, A.; OJEDA, E. La innovación em los emprendimientos sociales: uma tipologia. **Debates Iesa**, v. 20, n. 4, 2015.

ROTHBARD, Murray N. O Brilhantismo de Turgot – Parte I. **MISES: Interdisciplinary Journal of Philosophy, Law and Economics**, v. 3, n. 1, p. 187-197, 2015.

SANTANA, A. L. J. M.; SOUZA, L. M. **Empreendedorismo com foco em negócios sociais.** Curitiba: NITS UFPR, 2015.

SANTOS, Alda Isabel Simão dos. **O Empreendedorismo:** Factores Influenciadores da Orientação Empreendedora. 2009. 109 f. Dissertação (Mestrando em Gestão) - Universidade da Beira Interior, Covilhã, 2009.

SANTOS-SILVA, A.; MARTINS, H. C.; TEDESCHI, W.; CARVALHO NETO, A. Empreendedorismo e gestão em organizações sociais: Uma análise a partir dos elementos Schumpeterianos e das Arenas Decisórias de Simon. **Revista Perspectivas Contemporâneas**, v. 10, n. 1, p. 146-166, jan./abr. 2015.

SCHERER, P. C. **Entendendo os negócios com impacto social: Uma análise dos elementos constituintes do modelo de negócio.** 2014. 114 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** Cortez editora, 2017.

SHANE, S. Prior knowledge and the discovery of entrepreneurial opportunities. **Organization Science**, v. 11, n. 4, p.448–469, 2000.

SHAW, E.; CARTER, S. Social entrepreneurship: Theoretical antecedents and empirical analysis of entrepreneurial processes and outcomes. **Journal of Small Business and Enterprise Development**, v. 14, n. 3, p. 418- 434, 2007.

SILVA, Alexandre Viegas da. Negócio Social: uma alternativa para as transformações sociais no mercado direcionado à população de baixa renda. São Leopoldo: **UNISINOS**, 2016.

SILVA, Daniel Branchini da. **A identidade do empreendedor social.** 2008. 157 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

SILVA, Kellen Fragada. **Oportunidades empreendedoras e startups: uma perspectiva de avaliação institucional.** 2020. 297 f. Tese (Doutorado Economia do Desenvolvimento) - Programa de Pós-Graduação em Economia da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

THOMAS, J. W. **A review of research on project-based learning**. San Rafael: The Autodesk Foundation, 2000.

THOMPSON, J. L. The world of the Social Entrepreneur. **The Journal of Public Sector Management**, v. 2, n. 15, p. 412-431, 2002.

VALE, G. M. V. Empreendedor: Origens, Concepções Teóricas, Dispersão e Integração. **Revista De Administração Contemporânea**, v. 18, n. 6, p. 874–891, 2014.

VARGAS, Ricardo Viana. **Análise de Valor Agregado (7a. edição): revolucionando o gerenciamento de prazos e custos**. Brasport, 2018.

VARGAS, Ricardo Viana. **Manual Prático do Plano de Projeto (4a edição)**. Brasport, 2009.

VASCONCELOS, Juliana Sales; NETO, José Pinheiro de Queiroz. **Manual para aplicação da metodologia Aprendizagem Baseada em Projetos de maneira interdisciplinar**. Manaus, 2020.

VECIANA, J.M. Creación de empresas como programa de investigación científica. **Revista europea de dirección y economía de la empresa**, Vol. 8, Nº 3, 1999, págs. 11-36.

VEIGA, Carlos Veloso da. **Cooperativas de educação e reabilitação de crianças inadaptadas: uma visão global**. Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência, 1998.

VIRAVAIIDYA, Mechai. Bamboo school – na alternative vision for 21st century education. **The Nation Thailand**, 2014.

Disponível em: <https://www.nationthailand.com/in-focus/30249322>. Acesso em: 28 abr. 2023

WEISZ Natalia; VASSOLO, Roberto S. O capital social das equipes empreendedoras nascentes. **RAE**, v. 44, n. 2, abr./jun., 2004.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa, Educa, 1993.

ZEN, A. C.; FRACASSO, E. M. Quem é o empreendedor? As implicações de três revoluções tecnológicas na construção do termo empreendedor. **RAM, Adm. Mackenzie**, v. 9, n. 8, p. 135–50, 2008.

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO -CEP

UNIVERSIDADE VALE DO RIO
VERDE - UNINCOR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O EMPREENDEDORISMO SOCIAL NA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA: uma proposta de capacitação para gestores e professores.

Pesquisador: ALEXANDER IVAN DE ALMEIDA OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 70897023.6.0000.0295

Instituição Proponente: Universidade Vale do Rio Verde - UNINCOR

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.173.033

Apresentação do Projeto:

O projeto está bem apresentado e bem estruturado, principalmente ao se considerar o referencial teórico, muito bem escrito!

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos foram apresentados de acordo com o que se espera da pesquisa.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos foram bem calculados, inclusive calculados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é muito bem estruturada, inclusive apresenta uma finalização com o curso de captação de recursos, atitude muito importante considerando as necessidades das escolas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação estavam de acordo com o esperado.

Recomendações:

Não se aplica

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não se aplica

Endereço: Avenida Castelo Branco, nº 82, Bloco B, 4º andar

Bairro: Chácara das Rosas

CEP: 37.417-150

UF: MG

Município: TRES CORACOES

Telefone: (35)3239-1246

E-mail: cepunincor@unincor.edu.br

UNIVERSIDADE VALE DO RIO
VERDE - UNINCOR



Continuação do Parecer: 6.173.033

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2167165.pdf	22/06/2023 14:35:54		Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	22/06/2023 14:35:24	ANTONIO DOS SANTOS SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_consentimento_livre_e_esclarecidoassinado.pdf	22/06/2023 14:34:38	ANTONIO DOS SANTOS SILVA	Aceito
Orçamento	orcamento_pb.pdf	22/06/2023 14:20:09	ANTONIO DOS SANTOS SILVA	Aceito
Outros	questionario_pb.pdf	22/06/2023 14:19:38	ANTONIO DOS SANTOS SILVA	Aceito
Cronograma	cronograma_pb.pdf	22/06/2023 14:19:16	ANTONIO DOS SANTOS SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_de_pesquisa_pb.pdf	22/06/2023 14:19:03	ANTONIO DOS SANTOS SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TRES CORACOES, 10 de Julho de 2023

Assinado por:
Fabiano Guimarães Nogueira
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Castelo Branco, nº 82, Bloco B, 4º andar
Bairro: Chácara das Rosas **CEP:** 37.417-150
UF: MG **Município:** TRES CORACOES
Telefone: (35)3239-1246 **E-mail:** cepunincor@unincor.edu.br

QUESTIONÁRIO

O questionário será organizado no Google Forms com escala de Likert de 7 pontos, sendo 1 discordo totalmente e 7 concordo totalmente. Conterá 18 perguntas e uma outra pergunta com resposta aberta e curta.

Discordo totalmente			Neutro	Concordo totalmente		
1	2	3	4	5	6	7

Temática	Questões elaboradas
Empreendedorismo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Eu tenho conhecimento sobre a prática do empreendedorismo na gestão escolar. 2. Eu entendo os principais elementos e características do empreendedorismo e com aplica-lo no contexto escolar. 3. Estou ciente dos principais benefícios que a prática do empreendedorismo pode trazer para uma instituição de ensino. 4. Eu aplico estratégias ou iniciativas para promover o empreendedorismo na gestão escolar. 5. Identifico em minha escola resultados obtidos a partir de práticas de empreendedorismo.
Empreendedorismo Social	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifico ações que remetem à prática do empreendedorismo social na gestão escolar. 2. A vertente social do empreendedorismo pode impactar positivamente os alunos, os professores e a comunidade escolar em geral. 3. Entendo como importante a formação e capacitação dos gestores escolares em relação ao empreendedorismo social na escola. 4. Identifico em mim as competências e habilidades que considero fundamentais para que um gestor escolar seja efetivo na prática do empreendedorismo social.
Empreendedorismo e Educação Básica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entendo como necessária a relação entre empreendedorismo e educação básica. 2. Consigo identificar pontos de aderência entre a prática de ensino e o empreendedorismo. 3. Consigo citar os principais elementos e ou características essenciais para uma abordagem empreendedora ser aderente à educação básica. 4. Entendo como essa abordagem pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos e prepará-los para o futuro. 5. Entendo ser possível conciliar as necessidades curriculares e os objetivos educacionais com a promoção do empreendedorismo.
Metodologia de Projeto	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estou familiarizado com as etapas de construção de um projeto. 2. Reconheço a diferença entre um projeto de empreendedorismo social e um projeto educacional. 3. Estou ciente de que para por em prática as habilidades do empreendedorismo social na escola, precisa-se elaborar um projeto. 4. Consigo elaborar um projeto de empreendedorismo social que contém todas as suas etapas necessárias. 5. Reconheço a necessidade de um curso preparatório para elaboração de projetos em escolas públicas, na área de gestão e docência. 6. Gostaria de deixar meu contato para uma capacitação em elaboração e gestão de projetos. (aberta) só telefone.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Nome do Participante de Pesquisa: _____.

As informações contidas neste prontuário visam firmar acordo por escrito, mediante o qual o responsável pelo menor Participante de Pesquisa ou o próprio Participante da Pesquisa, autoriza sua participação, com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos e riscos a que se submeterá o Participante da Pesquisa, com capacidade de livre arbítrio e sem qualquer coação.

I - TÍTULO DO TRABALHO EXPERIMENTAL: O EMPREENDEDORISMO SOCIAL NA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA: uma proposta de capacitação para gestores e professores.

Pesquisador Responsável: Mestrando Alexander Ivan de Almeida Oliveira; Prof. Dr. Antônio dos Santos Silva.

II - OBJETIVOS

Objetivo geral

Descrever como aplicar o empreendedorismo social em escolas públicas de educação básica a partir da metodologia de elaboração e gestão de projetos.

Objetivos específicos

- 1- Prospectar o conhecimento da metodologia de elaboração de projetos na gestão de escolas públicas.
- 2- Discutir possibilidades de aplicação de ações empreendedoras em escolas públicas de educação básica envolvendo capacitação de gestores e professores para elaboração e gestão de projetos para as suas atividades.
- 3- Propor um curso de capacitação/preparação para gestores e professores de escolas públicas para elaboração e gestão de projetos para administração e às práticas de ensino.

III - JUSTIFICATIVA

1. Lacuna encontrada na *práxis* do empreendedorismo social como metodologia de gestão e de ação na educação básica.
2. No campo social, a pesquisa justifica-se na premissa da importância da educação como

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE - UNINCOR

Três Corações: Av. Castelo Branco, 82 - Chácara das Rosas | CEP: 37417-150 - TELEFONE: 35 3239.1000

Belo Horizonte: Av. Amazonas, 3.200 - Prado | CEP: 30411-186 - TELEFONE: 31 3064.6333

Caxambu: Rua Dr. Viotti, 134 - Centro | CEP: 37440-000 - TELEFONE: 35 3341.3288

forma, não apenas de emancipação permanente de alunos, mas de avanços significativos para uma sociedade ao acessar recursos para efetivação de sua função social.

3. O conhecimento sobre o empreendedorismo se materializará em habilidades, subsídios que os gestores e professores aplicam para progredir nas atividades do dia a dia escolar.

IV - PROCEDIMENTOS DO EXPERIMENTO

AMOSTRA-

Participantes voluntários dos municípios mineiros de São Lourenço, Soledade de Minas e Pouso Alto. Serão abordados gestores escolares, diretores, vice-diretores, coordenadores e supervisores escolares e professores de escolas públicas de educação básica.

EXAMES

Realização de questionário *online* (rede mundial de computadores).

V - RISCOS ESPERADOS

Riscos pequenos de constrangimento. Pesquisador se compromete em manter a confidencialidade dos dados, apresentando-os apenas de modo consolidado.

VI – BENEFÍCIOS

Benefícios sociais e acadêmicos. Espera-se com esta pesquisa levantar dados sobre o uso do empreendedorismo e o empreendedorismo social como habilidades e subsídios que os gestores e professores aplicarão para progredir nas atividades cotidianas da escola pública de educação básica, bem como robustecer o campo de estudos em empreendedorismo social aplicado na educação.

VII - RETIRADA DO CONSENTIMENTO

O responsável pelo menor ou o próprio Participante tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo ao atendimento a que está sendo ou será submetido na Unincor.

VIII – CRITÉRIOS PARA SUSPENDER OU ENCERRAR A PESQUISA

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE - UNINCOR

Três Corações: Av. Castelo Branco, 82 - Chácara das Rosas | CEP: 37417-150 - TELEFONE: 35 3239.1000

Belo Horizonte: Av. Amazonas, 3.200 - Prado | CEP: 30411-186 - TELEFONE: 31 3064.6333

Caxambu: Rua Dr. Viotti, 134 - Centro | CEP: 37440-000 - TELEFONE: 35 3341.3288

Basta a declaração de vontade explicitada para a retirada dos dados na pesquisa ou que os participantes recusem participar da pesquisa.

IX - CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

PARTICIPANTE DE PESQUISA MENOR DE IDADE

Eu _____, responsável

pelo menor _____, certifico que, tendo lido as informações acima e suficientemente esclarecido (a) de todos os itens, estou plenamente de acordo com a realização do experimento. Assim, eu autorizo a execução do trabalho de pesquisa exposto acima.

_____, _____ de _____ de 20____.

NOME (legível)

_____ RG _____

ASSINATURA

PARTICIPANTE DE PESQUISA MAIOR DE IDADE

Eu _____, certifico que, tendo lido as informações acima e suficientemente esclarecido (a) de todos os itens, estou plenamente de acordo com a realização do experimento. Assim, eu autorizo a execução do trabalho de pesquisa exposto acima.

_____, _____ de _____ de 20____.

NOME (legível)

_____ RG _____

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE - UNINCOR

Três Corações: Av. Castelo Branco, 82 - Chácara das Rosas | CEP: 37417-150 - TELEFONE: 35 3239.1000

Belo Horizonte: Av. Amazonas, 3.200 - Prado | CEP: 30411-186 - TELEFONE: 31 3064.6333

Caxambu: Rua Dr. Viotti, 134 - Centro | CEP: 37440-000 - TELEFONE: 35 3341.3288

ASSINATURA

ATENÇÃO: A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em caso de dúvida quanto aos seus direitos, escreva para o Comitê de Ética em Pesquisa da Unincor. Endereço – Av. Castelo Branco, 82 – Chácara das Rosas, Três Corações – MG.

No caso de qualquer emergência entrar em contato com o pesquisador responsável no Departamento de Mestrado em Gestão, Planejamento e Ensino, da Unincor – Centro Universitário Vale do Rio Verde. Telefones de contato: 0353239-1290, 03598880-0308.

X - ASSINATURAS DO ORIENTADOR (A) E DO PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL

Professor Orientador: Prof. Dr. Antônio dos Santos Silva.
Unincor – Centro Universitário Vale do Rio Verde

Aluno/Pesquisador: Alexander Ivan de Almeida Oliveira
Unincor – Centro Universitário Vale do Rio Verde

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE - UNINCOR

Três Corações: Av. Castelo Branco, 82 - Chácara das Rosas | CEP: 37417-150 - TELEFONE: 35 3239.1000

Belo Horizonte: Av. Amazonas, 3.200 - Prado | CEP: 30411-186 - TELEFONE: 31 3064.6333

Caxambu: Rua Dr. Viotti, 134 - Centro | CEP: 37440-000 - TELEFONE: 35 3341.3288



UNINCOR

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE