

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

BEATRIZ VITÓRIA VIEIRA GAMA DE CERQUEIRA

**A COMPREENSÃO SOBRE EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA POR PARTE DAS
PROFESSORAS DO ENSINO MÉDIO NA CIDADE DE IMPERATRIZ – MA**

IMPERATRIZ MA

2025

BEATRIZ VITÓRIA VIEIRA GAMA DE CERQUEIRA

**A COMPREENSÃO SOBRE EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA POR PARTE DAS
PROFESSORAS DO ENSINO MÉDIO NA CIDADE DE IMPERATRIZ – MA**

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Centro de Ciências de Imperatriz – CCIM Professor José Batista Oliveira, para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Erivanio da Silva Carvalho.

IMPERATRIZ MA

2025

BEATRIZ VITÓRIA VIEIRA GAMA DE CERQUEIRA

**A COMPREENSÃO SOBRE EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA POR PARTE DAS
PROFESSORAS DO ENSINO MÉDIO NA CIDADE DE IMPERATRIZ – MA**

Banca:

Prof Esp Simone Regina Omizzolo
UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO-UFMA

Prof Dra Francisca Melo Agapito
UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO-UFMA

Prof. Dr. Erivanio da Silva Carvalho
UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MARANHÃO-UFMA

Cerqueira, Beatriz Vitória Vieira Gama

A compreensão sobre educação empreendedora por parte das professoras do Ensino Médio na cidade de Imperatriz – MA /

Beatriz Vitória Vieira Gama de Cerqueira. – Imperatriz, 2025.

49 f.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de Imperatriz, 2025.

Orientador: Prof. Dr. Erivanio da Silva Carvalho.

1. Educação empreendedora. 2. Ensino Médio. 3. Formação docente.
4. Escola pública. 5. Políticas educacionais.

I. Carvalho, Erivanio da Silva. II. Universidade Federal do Maranhão.

RESUMO

A partir da trajetória como estudante de Pedagogia e do posterior envolvimento com a fotografia profissional, surgiu um crescente interesse pelo tema da educação empreendedora. As leituras realizadas ao longo da pesquisa bibliográfica ampliaram a compreensão sobre as exigências envolvidas na adoção dessa perspectiva no contexto educacional brasileiro. Observando as pressões para que as escolas incorporem o empreendedorismo como parte de sua missão formativa, definiu-se como objetivo investigar como as professoras do Ensino Médio compreendem essa proposta na realidade concreta da escola pública em Imperatriz – MA. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de campo com a aplicação de um questionário, com foco na compreensão das docentes acerca da importância do empreendedorismo e das possibilidades e limites de sua inserção no cotidiano escolar. As respostas evidenciaram uma percepção que associa a educação empreendedora ao desenvolvimento de habilidades como criatividade, protagonismo, autonomia e resolução de problemas. No entanto, as professoras também apontaram para a necessidade de uma formação específica para trabalhar com essa abordagem, além de destacarem obstáculos como a carga excessiva de trabalho, a precariedade estrutural das escolas e a ausência de incentivos institucionais. A análise das respostas, confrontadas com os estudos de autores críticos sobre o tema, permitiu identificar a existência de fortes interesses em alinhar os sistemas educacionais à lógica do mercado, especialmente por meio da influência de setores empresariais que impulsionam políticas voltadas à formação de sujeitos empreendedores. Tais interesses refletem um projeto mais amplo de inserção da lógica da livre concorrência individual no interior da educação pública.

Palavras-chave: Educação empreendedora; Ensino Médio; Formação docente; Escola pública; políticas educacionais.

ABSTRACT

From the trajectory as a pedagogy student and later involvement in professional photography, an increasing interest in the theme of entrepreneurial education emerged. The literature reviewed throughout the research broadened the understanding of the demands involved in adopting this perspective within the Brazilian educational context. Observing the pressure for schools to incorporate entrepreneurship as part of their formative mission, the study aimed to investigate how high school teachers perceive this proposal in the concrete reality of a public school in Imperatriz, Maranhão. To this end, field research was conducted through the application of a questionnaire, focusing on the teachers' understanding of the importance of entrepreneurship and the possibilities and limitations of its inclusion in daily school practice. The responses revealed a perception that associates entrepreneurial education with the development of skills such as creativity, leadership, autonomy, and problem-solving. However, the teachers also emphasized the need for specific training to work with this approach, in addition to pointing out obstacles such as excessive workloads, structural precariousness in schools, and a lack of institutional support. The analysis of the responses, compared with critical literature on the subject, made it possible to identify strong interests in aligning educational systems with market logic, especially through the influence of business sectors that promote policies aimed at forming entrepreneurial individuals. These interests reflect a broader project of integrating the ideology of free-market competition into public education.

Keywords: Entrepreneurial education; High school; Teacher training; Public school; Educational policies.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	4
2 EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NA ESCOLA: POTENCIAL FORMATIVO E LIMITES SOCIAIS	7
2.1 A educação empreendedora e a formação docente	9
2.2 Contribuições críticas	11
3 AS OPÇÕES METODOLÓGICAS DA PESQUISA	15
3.1 Tipo de pesquisa e perfil das participantes.....	15
3.2 Instrumento de coleta e procedimentos.....	16
3.3 Análise dos resultados da pesquisa	17
3.3.1 Perfil das professoras	19
3.3.2 Compreensões sobre a educação empreendedora	21
3.3.3 Desafios e potencialidades na prática docente	24
3.3.4 O projeto político-pedagógico da escola	27
3.3.5 A educação empreendedora na escola pública	29
3.3.6 Contribuições para uma Educação Empreendedora.....	32
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	38

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas a educação empreendedora tem ganhado destaque nos discursos e políticas públicas educacionais no Brasil, sobretudo a partir da promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que passou a valorizar as competências como autonomia, criatividade, inovação e resolução de problemas. Inserida nesse contexto mais atual da promulgação da BNCC, a educação empreendedora vem sendo apresentada como uma estratégia de preparação dos jovens para o mundo do trabalho, buscando-se ao mesmo tempo desenvolver atitudes empreendedoras em diversas dimensões da vida. No entanto, é fundamental compreender como esse discurso se materializa no cotidiano escolar, particularmente no universo da escola pública de Ensino Médio, para saber se realmente as professoras trabalham alinhadas na direção do empreendedorismo visando o tão almejado preparo dos estudantes para o mundo do trabalho.

Este trabalho tem, portanto, como objetivo investigar a compreensão sobre educação empreendedora por parte de professoras do Ensino Médio da cidade de Imperatriz – MA, analisando se elas atuam nessa direção e como interpretam esse conceito, de que maneira o relacionam à sua prática pedagógica e quais os limites e possibilidades percebem para que isso se desenvolva na escola pública. Diante disso, o presente trabalho parte da seguinte questão-problema: como as professoras do Ensino Médio compreendem o conceito de educação empreendedora? E como a partir dessa eventual compreensão isso se desenvolve na prática educativa.

A justificativa para desenvolvermos essa monografia deve-se ao nosso interesse cada vez maior pela educação, na medida em que a nossa atuação na área da fotografia profissional foi se consolidando e essa perspectiva de estudo além de ser uma estratégia para se manter no mercado acabou sendo também uma oportunidade para o desenvolvimento do nosso Trabalho de Conclusão de Curso. Assim é que pensamos em contribuir com as discussões no âmbito do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão.

Durante o período noturno, cursava Pedagogia na Universidade Federal do Maranhão, onde ingressei em 2018. Aos poucos, comecei a mergulhar no universo da fotografia. Foi uma escolha que não veio do nada, surgiu com o incentivo de pessoas importantes ao meu redor, como meu pai, e com o apoio de colegas que, em

momentos decisivos, me estenderam a mão. Esse suporte foi essencial para que eu tivesse coragem de dar os primeiros passos. No início, eram pequenas demandas, atendendo empresas que confiavam no nosso trabalho para promover e divulgar suas marcas. Com o tempo, essa vontade de investir na fotografia cresceu dentro de mim. Quando a pandemia chegou, em 2020, eu já estava no segundo ano da faculdade. Com mais tempo disponível, aproveitei para me aprofundar na área, enxergando ali uma oportunidade de renda. Sabia que, se optasse por um trabalho CLT, teria dificuldades para conciliar com os estudos. Foi então que decidi abraçar de verdade a fotografia como profissão, uma decisão que se firmou ao longo do curso. Mas a vontade de conquistar minha independência financeira não começou ali. Desde o ensino médio, já sonhava em construir algo meu. E foi essa força de vontade que, ao longo da trajetória, me fez compreender a importância do empreendedorismo na minha vida. Durante o estágio obrigatório do curso de Pedagogia, surgiu a curiosidade: como os professores enxergam a educação empreendedora nas escolas? Isso acendeu uma chama e se transformou em uma inquietação que me levou ao tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso. Essa experiência empreendedora que vivi despertou reflexão sobre: o que é necessário para que um estudante conquiste seu espaço e inicie seu próprio negócio? Acredito que ser um empreendedor de sucesso vai além de condições individuais ou da infraestrutura das instituições. É preciso estratégia, planejamento, visão, e nisso, os professores podem (e devem) ter um papel fundamental. Foi a partir de disciplinas como Psicologia da Educação, Didática, Fundamentos da Educação e Gestão Educacional que comecei a enxergar o potencial transformador do ensino. Essas disciplinas me ajudaram a perceber como a escola pode (e deve) ser um espaço de estímulo à autonomia, à criatividade e ao protagonismo dos estudantes. Por isso, acredito na importância de inserir o conceito de educação empreendedora nas escolas, não como algo distante da realidade, mas como parte essencial da formação de sujeitos mais preparados para o mundo.

A metodologia escolhida contempla a pesquisa bibliográfica e arrolamos autores estudiosos que pesquisam o assunto, possibilitando ampliarmos ainda mais o nosso interesse e assim adotarmos também a pesquisa de campo, com a aplicação de um questionário às professoras para responder a quinze perguntas abertas, para discorrerem sobre diversas informações do perfil da escola onde trabalham, perfil profissional delas mesmas e a compreensão sobre a educação empreendedora.

A escolha das professoras não se deu apenas pela acessibilidade à coleta das respostas, mas, sobretudo, pela ideia de que elas atuam no trabalho pedagógico alinhadas a uma política educacional e nesse sentido entre os autores críticos em nossa pesquisa bibliográfica tais como Vitor Henrique Paro (2017) e Ricardo Antunes (2018) ambos explicam que essas políticas educacionais são impositivas e recaem sem nenhuma consideração à realidade concreta dos sujeitos escolares. O campo da educação empreendedora nesse sentido é um desses elementos que fazem parte dessas políticas educacionais, compondo o que é exigido dos professores em geral, para enfrentar diariamente os desafios estruturais, pedagógicos e sociais do ensino público brasileiro.

A organização desta monografia foi definida em quatro capítulos. O primeiro capítulo apresenta a introdução, contextualizando o tema e a proposta da pesquisa. O segundo capítulo traz a fundamentação teórica, discutindo o conceito de educação empreendedora, suas interfaces com a formação docente e as contribuições de autores como Paro e Antunes. O terceiro capítulo descreve os caminhos metodológicos da pesquisa, incluindo a forma como o questionário foi aplicado e a análise das respostas das professoras. Por fim, o quarto capítulo apresenta as considerações finais, refletindo os achados empíricos, apontando possibilidades para a reflexão sobre a educação empreendedora e discutindo as limitações da pesquisa, que incluem a dificuldade em encontrar professoras para responder ao questionário e a falta de indicadores claros para medir o impacto da educação empreendedora na formação dos alunos.

2 EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NA ESCOLA: POTENCIAL FORMATIVO E LIMITES SOCIAIS

Antes de tudo é importante entender que a educação empreendedora vai além da ideia de ensinar os alunos a abrirem um negócio ou a se tornarem empresários. O conceito é bem mais amplo e envolve formar sujeitos críticos, criativos e capazes de pensar em soluções para os desafios que encontram na vida e na sociedade. Como estudantes de licenciatura, sabemos que muitas vezes os termos que chegam até a escola vêm cheios de intenções, mas pouco diálogo com a realidade dos professores e alunos.

Uma das obras que enriquece essa discussão é organizada por Rose Mary Almeida Lopes¹ (2010)

Autores como Carlos Lavieri (2010) apontam que apesar da educação empreendedora ser uma oportunidade de desenvolver o protagonismo dos estudantes, ela é alvo de resistência havendo a falta de uma cultura empreendedora e pouca disposição para ser discutida.

A educação empreendedora é um assunto em processo de valorização, as resistências internas, a falta de uma cultura empreendedora e a pouca disposição em discuti-la de maneira mais ampla, atingindo não uma disciplina, mas todo o currículo universitário, ainda bloqueiam os principais efeitos positivos dela podem advir. (LAVIERI *in* LOPES, 2010, p. 12.

Segundo Lavieri (2010), ela pode ajudar os jovens a desenvolverem autonomia, responsabilidade e a capacidade de tomar decisões, o que é muito útil tanto no mundo do trabalho quanto na vida pessoal. Schaefer e Minello (2016) complementa essa ideia mostrando não é somente uma questão de acúmulo de conhecimentos,

[...] mas a construção e o desenvolvimento de valores, atitudes, comportamentos, modos de percepção de si mesmo e da realidade circunstante, aspectos relacionados à capacidade de inovar, de correr riscos, de organizar e reorganizar recursos sociais e econômicos a fim de transformar situações para proveito prático, de aprender com os erros e perseverar diante de incertezas, desafios e oportunidades. Para se desenvolver ou potencializar essas características do indivíduo empreendedor, são necessárias novas formas de ensino e novas formas de relacionamento. É preciso que o aluno assuma o centro do processo de aprendizagem e que o professor passe a atuar como catalizador e facilitador, utilizando novos instrumentos e técnicas didático-pedagógicas voltados à educação empreendedora (SCHAEFER E MINELLO, 2016, p. 78)

Por outro lado, deve-se refletir sobre os limites dessa proposta. Outro importante autor é Ricardo Antunes (2018)² que faz uma crítica importante ao mostrar como certas ideias de empreendedorismo, quando aplicadas sem cuidado, acabam

reforçando a lógica de que o indivíduo é o único responsável por seu sucesso ou fracasso. Isso pode ser muito problemático, ainda mais na escola pública, onde a maioria dos estudantes enfrenta dificuldades sociais e econômicas que não dependem apenas de esforço pessoal.

O professor Vitor Henrique Paro³ (2015; 2017) nos oferece uma importante reflexão crítica sobre os riscos de se adotar uma lógica empresarial no interior da escola pública. Em suas obras e intervenções públicas, o autor denuncia o processo de mercantilização da educação, especialmente quando esta passa a ser subordinada a metas, índices e resultados, como se o ato de educar pudesse ser reduzido a uma produção mecânica de competências úteis ao mercado. Para ele, essa tendência transforma a escola em uma “espécie de empresa”, comprometendo sua função primordial, que é a de formar sujeitos críticos, autônomos e conscientes do seu papel na sociedade.

No vídeo *Razão mercantil e Educação* (Paro, 2020)⁴, o autor afirma: “Quando se trata a educação como mercadoria, a gente está abrindo mão da possibilidade de construir uma sociedade justa, porque a educação deixa de ser um direito e passa a ser uma oportunidade apenas para quem pode pagar por ela ou para quem atende ao que o mercado deseja.” Essa visão é diretamente relacionada com a crítica que ele desenvolve no texto *Parem de preparar para o trabalho*, onde argumenta que a função social da escola é constantemente ameaçada pela tentativa de adaptá-la às exigências do mercado de trabalho, em detrimento de sua missão pedagógica e cidadã.

Com isso, torna-se fundamental que se olhe com cautela para propostas como a educação empreendedora. É verdade que ela pode representar oportunidades de desenvolver o protagonismo estudantil, a criatividade e a capacidade de tomar decisões, como apontam autores como Lopes (2010) e Schaefer e Minello (2016). No entanto, é igualmente necessário observar os limites e os riscos dessa abordagem, especialmente quando ela é inserida de forma acrítica nos currículos escolares.

Ainda no vídeo, Paro (2020) reforça: “A escola pública, por princípio, deveria se organizar para oferecer ao educando os meios de se desenvolver como ser humano integral e não como força de trabalho adaptável.” Essa fala evidencia que, ao adotar discursos e práticas empreendedoras sem o devido questionamento, corre-se o risco de reforçar a lógica neoliberal que individualiza o sucesso e o fracasso,

ignorando as desigualdades estruturais enfrentadas por grande parte dos estudantes da escola pública brasileira.

Nesse sentido, compreender o real significado da educação empreendedora implica olhar para os dois lados: reconhecer os potenciais pedagógicos que ela pode oferecer quando bem contextualizada, mas também evidenciar os mecanismos ideológicos que podem estar presentes em sua aplicação descolada da realidade social. Como lembra Jacob Carlos Lima (2025), no vídeo⁶ *O trabalho sem fim e sem direitos*, “o empreendedorismo vem sendo apresentado como alternativa ao desemprego, mas na prática tem servido para precarizar ainda mais as relações de trabalho e desresponsabilizar o Estado.”

2.1 A educação empreendedora e a formação docente

A proposta de integrar a educação empreendedora ao currículo do Ensino Médio impõe ao campo educacional o desafio de repensar o papel do professor frente às exigências contemporâneas da escola. Contudo, ao observarmos as trajetórias das professoras participantes desta pesquisa, torna-se evidente que tanto a formação inicial quanto a continuada têm falhado em prepará-las para atuar de maneira crítica e consistente nesse novo campo. A ausência de formação específica, somada à sobrecarga de trabalho e à histórica desvalorização profissional, dificulta a implementação de propostas pedagógicas inovadoras e socialmente significativas, como é o caso da própria educação empreendedora.

A maioria das professoras que responderam ao questionário relataram não ter tido acesso, durante a graduação, a disciplinas que tratassem de forma aprofundada o tema do empreendedorismo. Uma docente, por exemplo, declarou: “A gente ouve falar em empreendedorismo, mas nunca explicaram o que é de verdade pra gente na universidade. Quando chega na escola, a gente tem que se virar.” Outra reforçou: “As formações que recebi foram mais voltadas para conteúdo. Nunca falaram nada sobre inovação, autonomia ou projeto de vida.” Tais falas revelam um descompasso entre o discurso institucional das políticas educacionais e a prática concreta da sala de aula.

De Oliveira *et al.* (2016) observam que a formação inicial de professores no Brasil ainda é marcada por enfoques tradicionais, com pouca abertura para temas emergentes como inovação pedagógica, protagonismo estudantil e o desenvolvimento de competências empreendedoras. Quando esses temas surgem,

muitas vezes são apresentados de forma descontextualizada da realidade das escolas públicas, o que contribui para a recepção crítica por parte dos docentes.

No que se refere à formação continuada, as dificuldades persistem. Ainda que algumas professoras tenham participado de cursos relacionados a práticas inovadoras ou à educação financeira, muitas relataram que essas iniciativas são frequentemente superficiais, realizadas em formato remoto e com carga horária reduzida. Uma das docentes afirmou: “Os cursos até existem, mas são online, de 40 horas, e não dão conta da complexidade do que vivemos na escola pública.” Outra complementou: “A gente se inscreve, faz o curso, mas não vê isso refletido em apoio real da escola. Fica tudo no papel.”

Mendes (2011) defende que a formação docente deve ultrapassar a capacitação técnica e oferecer ferramentas para que o professor compreenda criticamente as transformações nas políticas educacionais, desenvolvendo práticas alinhadas a um projeto pedagógico emancipador. Para isso, é necessário que o professor seja visto como agente de transformação social, e não apenas como executor de diretrizes externas.

Essa visão é reforçada por Vitor Henrique Paro em diversos momentos. No vídeo⁷ *A estupidez da gestão mercantil para as escolas*, ele afirma que “a lógica de gestão por resultados trata a escola como uma fábrica e o professor como operário”, criticando diretamente o modelo que reduz o papel docente à produtividade. Paro também adverte: “Educar não é treinar para o mercado; educar é formar pessoas para a vida social, para a cidadania plena” (Paro, 2025). A educação empreendedora, portanto, só pode ter sentido se for compreendida dentro de um projeto crítico, que reconheça as desigualdades sociais e respeite as especificidades da escola pública.

Outro obstáculo apontado pelas docentes é a própria concepção de empreendedorismo com a qual se deparam nas escolas. Muitas vezes, a ideia de empreender chega associada à lógica empresarial, à busca por lucro e à competição — uma visão que colide com o cotidiano de estudantes que enfrentam privações materiais severas. Como disse uma professora: “Falar de empreendedorismo para alunos que mal têm dinheiro para ir para a escola é cruel. A gente precisa trabalhar com o que é possível, com o que é real.”

Jacob Carlos Lima, em sua fala no vídeo⁸ *O trabalho sem fim e sem direitos*, contribui com essa crítica ao destacar que o empreendedorismo contemporâneo vem sendo utilizado como uma estratégia ideológica para encobrir a precarização do

trabalho e a retirada de direitos: “A ideia de empreendedorismo vem junto com o desmonte das garantias sociais. É como se cada um tivesse que se virar sozinho, e isso é extremamente perverso.” (Lima, 2025).

Dessa forma, fica evidente que discutir a educação empreendedora exige muito mais do que aderir a discursos de inovação. É necessário considerar as condições reais de trabalho dos professores, os limites da formação docente e as contradições de uma proposta que, se não for bem contextualizada, pode aprofundar desigualdades e desresponsabilizar o Estado em relação ao direito à educação.⁹

Da Silva e Pena (2017) sugerem que a educação empreendedora na escola pública deve ser ressignificada a partir da realidade dos sujeitos envolvidos. Em vez de reproduzir modelos de sucesso individual e meritocrático, o foco deve ser no fortalecimento da autonomia, da criatividade, da cooperação e do engajamento crítico dos estudantes. E para que isso aconteça, é indispensável o investimento na formação docente contínua, dialogada e sensível às realidades locais.

Portanto, a formação docente ocupa um lugar central no debate sobre a educação empreendedora. Se queremos que a escola pública seja um espaço de inovação e emancipação, é necessário garantir que os professores sejam ouvidos, valorizados e preparados para essa tarefa. Sem isso, qualquer proposta tende a ser mal compreendida, mal aplicada ou, pior, descartada como mais um modismo educacional sem efetividade prática.

2.2 Contribuições críticas

A proposta de educação empreendedora, quando inserida no contexto da escola pública brasileira, não pode ser analisada apenas sob a ótica das competências desejadas ou das metodologias aplicáveis. É imprescindível examinar o pano de fundo ideológico e estrutural que sustenta sua difusão nos documentos curriculares, bem como os impactos concretos que ela pode gerar no cotidiano escolar. Para isso, autores como Ricardo Antunes e Vitor Henrique Paro oferecem contribuições teóricas fundamentais, ao questionarem a influência das lógicas neoliberais sobre o fazer pedagógico e os sentidos atribuídos à educação pública.

Ricardo Antunes (2008; 2018) denuncia, em suas obras, o processo de reconfiguração do mundo do trabalho nas últimas décadas, marcado pela intensificação da informalidade, pela precarização dos vínculos laborais e pela imposição de uma cultura de responsabilização individual. Em *O privilégio da servidão*

(2018), o autor afirma que a figura do trabalhador-empREENDEDOR — vendida como símbolo de liberdade e autonomia —, na verdade, mascara a ausência de garantias sociais e a crescente fragilização das condições de vida: “a lógica do empreendedorismo de si mesmo legitima a substituição de direitos por metas individuais” (Antunes, 2018, p. 87).

Em entrevistas e debates públicos, o autor reforça que o empreendedorismo vem sendo usado como mecanismo ideológico para responsabilizar os sujeitos por suas próprias condições de exclusão: “Quando o jovem é orientado a ‘empreender’, o que se quer, na prática, é que ele não cobre direitos, mas aceite sua precarização como mérito pessoal” (Antunes, 2025)¹¹.

Quando esse discurso é transplantado para a educação, há um risco evidente de a escola perder seu compromisso formativo mais profundo. Em vez de preparar sujeitos para a cidadania ativa, crítica e coletiva, ela passa a formar jovens para se ajustarem, de modo dócil e competitivo, às exigências de um mercado flexível, volátil e desigual.

As professoras participantes desta pesquisa demonstraram consciência crítica em relação a essa questão. Uma delas afirmou: “Parece que o empreendedorismo na escola é mais uma forma de a gente trabalhar mais, correr atrás de tudo, sem apoio nenhum. No fim, quem se vira é o professor.” Outra destacou: “Querem que o aluno pense como empresário, mas a realidade dele é totalmente diferente. Às vezes ele só quer sobreviver.” Tais falas revelam a percepção de que, sem um projeto pedagógico comprometido com a justiça social, o empreendedorismo pode se tornar apenas mais uma exigência técnica imposta a professores e alunos, descolada da realidade concreta da escola pública.

Vitor Henrique Paro (1999) também apresenta uma crítica contundente à crescente influência da lógica empresarial no ambiente escolar. Em *Parem de preparar para o trabalho* (1999), ele defende que a função primordial da escola é formar sujeitos autônomos, conscientes e politicamente ativos, e não apenas capacitar força de trabalho para o mercado. Segundo Paro, “quando a escola se submete à lógica do mercado, ela perde sua autonomia e abdica da sua função social transformadora” (Paro, 1999, p. 105).

Essa crítica aparece com força em seus vídeos e conferências. No vídeo *A estupidez da gestão mercantil para as escolas*, Paro afirma: “A escola não pode

funcionar como empresa porque a função da escola é humana, é política, é formadora. A empresa visa o lucro. A escola visa a emancipação.” (Paro, 2025b)¹².

Paro também destaca que, quando a escola assume a linguagem da eficiência, da produtividade e dos indicadores, ela tende a substituir o compromisso com a formação integral pelo culto ao desempenho. Nessa lógica, “diretores passam a ser tratados como gestores e professores como executores de metas, e a educação vira um treinamento” (Paro, 2025).

As falas das docentes entrevistadas corroboram essa visão crítica. Uma professora relatou: “No papel o PPP fala de formação integral, mas na prática o que importa é índice, resultado de prova, Enem. Não tem espaço para autonomia de verdade.” Outra destacou: “A gente fala de projeto de vida, mas quem constrói esse projeto? Se for só a escola impondo, não adianta. Tem que ouvir o aluno.” Essas percepções revelam os efeitos concretos do esvaziamento da dimensão democrática da escola, que passa a operar sob metas padronizadas e narrativas de inovação descoladas das condições reais dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Tais análises apontam para a urgência de retomar o sentido original da educação como um direito social e como instrumento de emancipação. Isso significa resgatar a centralidade do professor como sujeito intelectual e da escola como espaço público de formação humana, em oposição à lógica da competitividade e da meritocracia individualizada, propagada pelo discurso empreendedor.¹³

Paro (2017) também destaca que a escola pública brasileira tem sido cada vez mais pressionada a se alinhar aos interesses do mercado, o que se reflete na forma como as políticas educacionais têm privilegiado indicadores quantitativos e competências técnico-comportamentais em detrimento da formação humanística e social. O empreendedorismo, nesse contexto, pode ser cooptado como uma ferramenta de reprodução da lógica do capital, ao invés de ser ressignificado como instrumento de emancipação crítica.

Essa perspectiva aponta para uma outra possibilidade de educação empreendedora: aquela que reconhece as desigualdades, valoriza o coletivo, incentiva a criatividade crítica e está orientada para a transformação social, não para a adaptação passiva à lógica de mercado.

Portanto, as contribuições críticas de Ricardo Antunes e Vitor Henrique Paro não servem apenas para negar a ideia de empreendedorismo na educação, mas para situá-la dentro de uma análise estrutural mais ampla. Elas nos convidam a desconfiar

das “novidades” que se apresentam como soluções neutras e técnicas para problemas complexos, e a lembrar que toda proposta pedagógica carrega em si uma concepção de ser humano, de sociedade e de futuro. É com base nessa reflexão que o presente trabalho se propõe a escutar as vozes das professoras como fonte legítima e essencial para ressignificar, de forma democrática, o lugar da educação empreendedora na escola pública brasileira. A desconstrução do conceito de educação empreendedora no contexto da escola pública implica afastá-lo de uma lógica puramente mercadológica e aproximá-lo de práticas emancipadoras. Isso significa compreender que o desenvolvimento de competências empreendedoras não deve reforçar a competição individual, mas sim fomentar a cooperação, a consciência crítica e a participação cidadã. Conforme Paro (2017) e Antunes (2018), quando a escola se apropria do discurso empreendedor sem contextualização, corre o risco de se tornar um espaço de reprodução da desigualdade. Ao ressignificar esse conceito, é possível transformá-lo em ferramenta de inclusão e transformação social.

3 AS OPÇÕES METODOLÓGICAS DA PESQUISA

3.1 Tipo de pesquisa e perfil das participantes

As opções metodológicas adotadas neste estudo buscaram conciliar os aportes da pesquisa bibliográfica e da pesquisa de campo, atribuindo à investigação um caráter descritivo, conforme orientações de Bogdan e Biklen (1994). A proposta foi contemplar o objeto de estudo em sua manifestação concreta, articulando as interpretações teóricas com os significados expressos pelas docentes participantes. As leituras realizadas dos autores selecionados foram fundamentais para a construção do referencial teórico e motivaram a problematização em torno da educação empreendedora e suas implicações para a formação docente e a gestão escolar.

Nosso objetivo principal foi investigar a compreensão que professoras do Ensino Médio da rede pública estadual, na cidade de Imperatriz – MA, possuem sobre o conceito de educação empreendedora e como essa compreensão se reflete, ou não, na prática pedagógica cotidiana. Para isso, elaboramos um questionário com 15 perguntas abertas, voltadas à compreensão da temática sob a ótica das docentes atuantes na educação básica. As perguntas foram organizadas de modo a atender ao problema de pesquisa central: Como as professoras do Ensino Médio compreendem o conceito de educação empreendedora? E como, a partir dessa eventual compreensão, esse conceito se materializa na prática educativa?

Optamos por aplicar o questionário de forma digital, por meio de formulário eletrônico enviado diretamente às participantes. Todas as professoras convidadas aceitaram voluntariamente participar da pesquisa, tendo sido devidamente informadas sobre os objetivos do trabalho, a natureza acadêmica da investigação (realizada no âmbito do curso de Pedagogia da UFMA) e o compromisso com a confidencialidade de seus dados e de suas identidades institucionais. Para preservar o anonimato, foram utilizados nomes fictícios: Maria das Dores, Eliane Souza, Tereza Cristina, Raimunda Lopes e Jéssica Carvalho.

No entanto, é importante destacar que, por se tratar de uma aplicação de questionário com registro exclusivamente escrito, não se configura uma abordagem qualitativa em sentido estrito, como destaca Bogdan e Biklen (1994), especialmente no que diz respeito à escuta aprofundada e às nuances subjetivas que entrevistas ou

observações poderiam permitir. Por essa razão, os sentidos atribuídos pelas docentes foram confrontados com os sentidos teóricos identificados na bibliografia da pesquisa, priorizando a coerência interpretativa entre teoria e prática.

3.2 Instrumento de coleta e procedimentos

A coleta de dados desta pesquisa foi realizada por meio de um formulário eletrônico estruturado, elaborado na plataforma *Google Forms*, contendo quinze perguntas abertas. A escolha desse instrumento foi motivada pelo desejo de proporcionar às professoras participantes maior liberdade de expressão, permitindo que compartilhassem suas percepções, experiências e reflexões de maneira espontânea, sem as limitações impostas por alternativas fechadas ou tempo restrito, como é comum em entrevistas presenciais. Ainda que as perguntas abertas possibilitem uma certa profundidade nas respostas, não se trata aqui de uma abordagem qualitativa em sentido estrito, conforme compreendida na literatura especializada, a qual exige a coleta de dados por meio de entrevistas individuais, grupos focais ou procedimentos etnográficos. Assim, optou-se por não caracterizar formalmente a pesquisa como qualitativa, mas sim enfatizar seu caráter descritivo e interpretativo, com base na análise das respostas textuais fornecidas pelas participantes.

Essa escolha metodológica mostrou-se adequada frente à realidade das docentes da rede pública estadual, que frequentemente enfrentam jornadas exaustivas e múltiplas atribuições profissionais, o que torna mais difícil o agendamento de encontros presenciais ou entrevistas síncronas. O formato eletrônico favoreceu o acesso e o preenchimento do instrumento, assegurando ainda um ambiente de privacidade e reflexão, o que se refletiu na profundidade e sinceridade das respostas obtidas.

O questionário foi elaborado com base em quatro eixos temáticos: trajetória profissional, conceitos-chave, prática docente e reflexões críticas. No primeiro eixo, buscou-se compreender elementos relacionados à formação inicial das docentes, tempo de atuação no magistério, vínculos empregatícios e tipos de apoio familiar ou institucional recebidos ao longo da formação acadêmica. No segundo eixo, as perguntas investigaram como as professoras compreendem o conceito de educação empreendedora, se conseguem diferenciá-lo do conceito de cidadania e como se posicionam diante dessas definições. O terceiro eixo concentrou-se nas experiências

pedagógicas, abordando o currículo oficial, os desafios do cotidiano escolar, a presença ou ausência de projetos empreendedores nas escolas e as práticas relacionadas ao tema. Já o quarto eixo teve como foco as reflexões críticas sobre meritocracia, o papel social da escola, as políticas públicas em vigor e possíveis caminhos para uma educação empreendedora mais crítica, inclusiva e alinhada à realidade das escolas públicas.

O formulário foi enviado individualmente às 5 (cinco) professoras participantes, acompanhadas de orientações claras sobre os objetivos da pesquisa, a confidencialidade das informações fornecidas e a destinação acadêmica dos dados. Todas as participantes manifestaram concordância com os termos do estudo e autorizaram sua participação por meio do aceite ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. As respostas foram registradas eletronicamente e processadas em conformidade com os eixos temáticos anteriormente definidos.

Concluída a etapa de coleta, os dados foram organizados e analisados de acordo com os quatro eixos propostos, mas com abertura à identificação de novos sentidos, padrões recorrentes e contradições emergentes nas falas das participantes. A análise respeitou a singularidade de cada discurso, buscando compreender os significados atribuídos ao conceito de educação empreendedora no contexto da escola pública e, mais especificamente, a partir das vivências e interpretações de cada docente.

Ao longo do trabalho, as respostas das professoras foram utilizadas de forma integral, sempre que possível, tanto como ilustrações quanto como elementos centrais da reflexão crítica. O objetivo foi promover uma interlocução entre os discursos das educadoras e as contribuições teóricas extraídas da bibliografia, em um movimento dialógico que fortalece a compreensão do fenômeno estudado. A adoção do formulário como instrumento de coleta de dados revelou-se eficaz e compatível com os objetivos propostos, permitindo uma escuta sensível e respeitosa das contribuições das docentes, mulheres que, apesar de sobrecargas diárias e desafios estruturais, ocupam um papel fundamental no debate sobre currículo, cidadania, inovação e justiça social na escola pública.

3.3 Análise dos resultados da pesquisa

Com o intuito de aprofundar a compreensão sobre a percepção das professoras em relação à educação empreendedora, selecionaram-se quatro

perguntas do questionário aplicado. As respostas foram escolhidas por sua relevância para os objetivos da pesquisa e são apresentadas de forma literal, seguidas de análise dialogando com autores da área.

Pergunta 3 – Que investimentos sua família ou alguém em especial fez para que você conseguisse se formar? Ou você teve sozinha de bancar seus estudos? “Não tinha quem ajudasse, era trabalhar de manhã, ir para a faculdade à noite e cuidar da casa nos intervalos. Já pensei em desistir várias vezes.” (Maria das Dores, 2025)

Tal relato evidencia a sobrecarga e o esforço individual exigido das docentes para concluir sua formação. De acordo com Antunes (2018), esse cenário reflete a transferência da responsabilidade pela qualificação profissional para o indivíduo, em detrimento de políticas públicas que garantam condições adequadas de estudo. A precarização das trajetórias formativas, somada à necessidade de conciliar múltiplas funções, impacta diretamente a qualidade de vida e a permanência no magistério.

Pergunta 4 – Quais os maiores desafios que você enfrentou para se tornar professora no Ensino Médio? “Falar de empreendedorismo para alunos que mal têm dinheiro para ir para a escola é cruel. A gente precisa trabalhar com o que é possível, com o que é real.” (Tereza Cristina, 2025)

Essa percepção dialoga com Paro (2017), que enfatiza a necessidade de alinhar qualquer proposta pedagógica ao contexto social e econômico dos estudantes. Ao desconsiderar as condições concretas, corre-se o risco de adotar práticas desconectadas da realidade, limitando o potencial emancipador da educação empreendedora e reforçando desigualdades preexistentes.

Pergunta 9 – Qual o conceito que você tem de educação empreendedora? “Educação empreendedora é a busca por crescimento de saberes, inovação e transformação de algo que precisa de mudança.” (Jéssica Carvalho, 2025)

A definição apresentada aproxima-se da perspectiva de Schaefer e Minello (2016), que associam a educação empreendedora ao desenvolvimento de competências como autonomia, criatividade e inovação. Contudo, conforme Antunes (2018) e Paro (2017), é necessário que tais competências estejam vinculadas a finalidades sociais amplas, evitando a redução do empreendedorismo a uma ferramenta de adaptação acrítica às demandas do mercado.

Pergunta 14/15 – Como professora, você se sente responsável por formar o estudante do Ensino Médio como empreendedor? O que tem feito para que isso se torne realidade? “Com base no meu entendimento de empreendedor, faço o máximo

para que meus estudantes sejam autônomos, resolvedores de problemas e propositores de questionamentos.” (Eliane Souza, 2025)

Essa abordagem converge com Da Silva e Pena (2017), que defendem uma educação empreendedora voltada ao fortalecimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas e da cooperação entre os estudantes. Ao promover essas habilidades, a prática docente pode contribuir para a formação de sujeitos críticos, capazes de intervir na realidade de forma consciente e transformadora.

3.3.1 Perfil das professoras

A presente pesquisa contou com a participação de quatro professoras da rede pública estadual do município de Imperatriz, no estado do Maranhão, todas atuantes no Ensino Médio. As docentes responderam voluntariamente ao formulário com perguntas abertas, refletindo sobre sua trajetória profissional, suas experiências no magistério e sua relação com o tema da educação empreendedora. Para garantir o sigilo ético de suas identidades, cada participante recebeu um nome fictício: Maria das Dores, Eliane Souza, Tereza Cristina e Jéssica Carvalho.

As participantes apresentam perfis diversos, tanto em termos de formação quanto de tempo de serviço. Três delas possuem mais de dez anos de atuação como professoras e uma delas está há menos de uma década no magistério. Suas áreas de formação incluem Letras, Química, Sociologia e Matemática, compondo uma base interdisciplinar importante para refletir sobre temas que atravessam o currículo escolar. Essa diversidade também se expressa em suas rotinas profissionais: duas atuam em mais de uma escola da rede estadual, enquanto outra acumula o trabalho docente com atividades paralelas, como prestação de serviços e venda de produtos artesanais.

Durante o percurso formativo, três das quatro professoras relataram ter enfrentado a graduação sem qualquer tipo de apoio financeiro ou familiar. Segundo Maria das Dores, “não tinha quem ajudasse, era trabalhar de manhã, ir para a faculdade à noite e cuidar da casa nos intervalos. Já pensei em desistir várias vezes.” Eliane Souza acrescentou: “A minha força de vontade foi o que me manteve. Fiz tudo sozinha, estudando de madrugada, quando dava.” Esses relatos, além de expressarem trajetórias marcadas por superação, evidenciam as desigualdades estruturais que impactam o acesso e a permanência no ensino superior, especialmente entre mulheres, mães e trabalhadoras da rede pública.

As dificuldades econômicas enfrentadas por essas educadoras também se mantêm no presente. Parte delas relatou a necessidade de desenvolver atividades complementares para garantir sua subsistência, o que reduz significativamente o tempo disponível para planejamento pedagógico, participação em formações ou envolvimento em projetos inovadores. Essa sobrecarga, segundo Ricardo Antunes (2018), é resultado de um processo histórico de precarização do trabalho, no qual o professor é cada vez mais empurrado para múltiplos vínculos e jornadas exaustivas, sob a lógica de uma gestão que transfere responsabilidades sociais para o indivíduo: “O empreendedor de si mesmo é, muitas vezes, um trabalhador empobrecido, convertido em empresário precário da própria miséria” (Antunes, 2018, p. 94).

Quando esse discurso de autossuficiência é transposto para a educação, como alerta Vitor Henrique Paro (2015), a escola corre o risco de internalizar valores do mercado, como produtividade, competitividade e mérito individual, apagando seu compromisso social e político. A esse respeito, Tereza Cristina refletiu: “A gente já trabalha muito, se vira como pode. Quando vem esse papo de empreendedorismo, parece que é mais uma coisa pra gente dar conta sozinha, como se não faltasse nada na escola.”

No que diz respeito ao tema da pesquisa, nenhuma das quatro participantes afirmou ter recebido formação específica sobre educação empreendedora, seja na graduação ou em cursos de formação continuada. Três delas relataram nunca ter sequer estudado o conceito de forma estruturada, e apenas uma mencionou ter feito um curso superficial sobre educação financeira. Jéssica Carvalho afirmou: “Nunca tive aula sobre isso na faculdade. E os cursos que aparecem são rápidos e nem sempre servem para a nossa realidade.” Eliane Souza completou: “Já vi algo sobre empreendedorismo em uma oficina, mas era tudo muito voltado para abrir empresa. Nada a ver com o que vivemos na escola pública.”

Essa ausência de preparo específico é reveladora de uma lacuna formativa significativa, que, como destacam De Oliveira *et al.* (2016), afeta especialmente os profissionais que atuam em escolas com contextos de vulnerabilidade social. Os autores observam que as propostas de inovação educacional, quando chegam às escolas públicas, muitas vezes vêm descoladas da realidade concreta dos estudantes e dos educadores, ignorando os desafios materiais e estruturais enfrentados cotidianamente.

As respostas das professoras participantes revelam um olhar sensível e crítico sobre essa contradição. Maria das Dores comentou: “Falam que aluno tem que empreender, mas aqui tem gente que vem para a aula com fome. Como ele vai pensar em projeto de vida se não sabe se vai ter jantar?” Essa fala sintetiza de forma poderosa os limites do discurso empreendedor quando aplicado de forma descontextualizada na escola pública. Mais do que apenas rejeitar ou aderir ao conceito, as professoras expressam a necessidade de uma educação empreendedora que dialogue com as condições reais dos estudantes e que respeite o papel social da escola como espaço de justiça e inclusão.

Esses dados indicam que as docentes participantes possuem vivências ricas, trajetórias marcadas por esforço pessoal, consciência crítica e uma prática pedagógica enraizada em contextos de desigualdade. Suas respostas não apenas ilustram os desafios enfrentados no cotidiano escolar, mas também contribuem para ressignificar o próprio conceito de educação empreendedora, não como imposição técnica ou política, mas como possibilidade de construção coletiva, enraizada nas necessidades reais da comunidade escolar.

3.3.2 Compreensões sobre a educação empreendedora

As respostas das quatro professoras participantes da pesquisa evidenciam compreensões variadas e, em alguns casos, ainda iniciais sobre o que vem a ser a educação empreendedora. Nenhuma delas afirmou ter estudado o conceito de forma aprofundada durante a graduação ou em cursos de formação continuada. No entanto, todas se esforçaram para interpretar o tema a partir de suas experiências concretas e do contexto das escolas públicas em que atuam.

A professora Eliane Souza apresentou uma visão mais ampliada sobre o tema. Em sua resposta, escreveu: “Empreender não se limita a abrir um negócio, mas pensar de forma diferente, criar soluções. Na escola, pode ser ensinar o aluno a buscar alternativas, a não desistir quando encontra um problema. Mesmo sem muito recurso, a gente ensina eles a pensar por conta própria.” Essa resposta sugere uma concepção de educação empreendedora alinhada a valores como autonomia, criatividade e resolução de problemas — elementos reconhecidos por autores como Mendes (2011) e Schaefer e Minello (2016) como centrais nas propostas contemporâneas de empreendedorismo educacional. Segundo esses autores, a educação empreendedora pode ir além da lógica

empresarial quando vinculada a práticas pedagógicas críticas e voltadas ao desenvolvimento humano, e não apenas à competitividade mercadológica.

Já a professora Maria das Dores expressou um posicionamento mais crítico e cauteloso diante da presença do discurso empreendedor na escola. Em sua resposta, afirmou: “É fácil falar de empreendedorismo como solução para tudo, mas a maioria dos nossos alunos mal tem acesso ao básico. Falar que ele tem que empreender é bonito no papel, mas não dá conta da realidade dele.” Essa fala revela uma percepção sensível às limitações estruturais que marcam o cotidiano escolar, especialmente em contextos de vulnerabilidade socioeconômica.

Como alertam De Oliveira *et al.* (2016), a adesão crítica aos discursos de inovação e empreendedorismo pode resultar em propostas descoladas da realidade dos estudantes, reforçando desigualdades e culpabilizando o indivíduo por problemas estruturais. Ricardo Antunes (2018) também aponta que, ao adotar a figura do “empreendedor de si mesmo”, políticas públicas e projetos educacionais reproduzem a ideologia da autossuficiência em contextos onde faltam direitos elementares: “O discurso empreendedor oculta a precariedade, ao mesmo tempo em que responsabiliza o sujeito pela própria exclusão” (Antunes, 2018, p. 93).

A professora Jéssica Carvalho, por sua vez, atribuiu ao tema uma dimensão de incentivo à iniciativa pessoal, mas sem ignorar os desafios concretos enfrentados pelos estudantes. Em sua resposta, afirmou: “Acho que a ideia é boa, mas tem que ser com os pés no chão. É preciso mostrar caminhos possíveis. Empreender sem base é o mesmo que cair. A escola pode ajudar nisso, mas precisa ter estrutura. Senão vira mais uma cobrança.” Essa observação traduz o que podemos compreender como olhar pedagógico sensível, ou seja, a capacidade do educador de considerar os limites e potências do estudante a partir de sua realidade, reconhecendo que nem todos partem do mesmo ponto de partida ou contam com os mesmos recursos simbólicos e materiais. Como propõe Paro (2017), a função social da escola deve estar comprometida com a formação cidadã e crítica, e não apenas com a adaptação do sujeito a um mercado excludente. Ele adverte que, ao incorporar a lógica empresarial, a escola pode perder sua dimensão emancipatória: “a escola não pode assumir a função de preparar o aluno para o mercado como se essa fosse sua razão de ser; ela deve formá-lo para a vida social plena e democrática” (Paro, 2017, p. 45).

A professora Tereza Cristina apresentou uma compreensão mais intuitiva, atrelando a educação empreendedora às práticas pedagógicas já existentes em sua escola. Em sua resposta, relatou: “A gente já faz empreendedorismo sem saber, como nas feiras culturais. A gente orienta os alunos a montarem barracas, pensar no cartaz, no texto, no que vão falar. Isso é ensinar eles a planejar, a trabalhar em grupo, a apresentar ideias.” Essa resposta revela uma associação prática do conceito a vivências escolares concretas, ainda que o termo “empreendedorismo” não esteja claramente delimitado teoricamente. A fala sugere que ações voltadas à autonomia e à iniciativa já ocorrem nas escolas, mesmo que não sejam nomeadas como tal. Segundo Mendes (2011), reconhecer as práticas pedagógicas existentes e valorizá-las é essencial para que a educação empreendedora não se torne um discurso alheio ao cotidiano escolar, imposto verticalmente por políticas públicas descontextualizadas.

A análise das respostas permite afirmar que, entre as participantes da pesquisa, não há domínio consolidado sobre o conceito de educação empreendedora, mas há um esforço em construir sentidos a partir das práticas e da realidade vivida. A compreensão do tema aparece menos como uma reprodução de definições teóricas e mais como uma tentativa de apropriação crítica ou intuitiva, o que por si só já revela a potência do trabalho docente como espaço de interpretação, resistência e (re)criação.

No entanto, é importante reconhecer que o número reduzido de participantes (quatro professoras) não permite generalizações sobre a rede pública como um todo. O que se pode afirmar, com base nesse recorte, é que as educadoras entrevistadas demonstram consciência crítica e sensibilidade social ao tratar da educação empreendedora, o que contrasta com abordagens que tendem a responsabilizar exclusivamente o indivíduo por seu sucesso ou fracasso.

Essa crítica também está presente nas obras de Vitor Henrique Paro, que denuncia a redução do papel da escola à lógica gerencialista. Para ele, “o problema não é preparar para o trabalho, mas transformar a escola em um meio de legitimar a desigualdade social por meio da meritocracia” (Paro, 1999, p. 109). Ao reafirmar o papel da escola como espaço de formação humana e política, Paro chama atenção para os riscos da incorporação acrítica de discursos como o empreendedorismo, quando dissociados do compromisso com justiça social, participação democrática e igualdade de condições.

Portanto, as respostas analisadas reforçam a importância de se discutir criticamente a educação empreendedora nas escolas, não como imposição de modelos empresariais, mas como possibilidade pedagógica que, se bem contextualizada e sustentada por formação adequada, pode contribuir para a construção de projetos educativos mais humanos, realistas e democráticos.

3.3.3 Desafios e potencialidades na prática docente

Ao serem questionadas sobre a aplicabilidade da educação empreendedora no contexto da escola pública, as quatro professoras participantes revelaram percepções marcadas por um forte senso de realidade e por críticas consistentes ao descompasso entre as diretrizes educacionais e as condições concretas de trabalho nas unidades escolares. Todas reconheceram a importância de promover atitudes proativas, criativas e colaborativas entre os estudantes. No entanto, também apontaram com clareza os obstáculos materiais, institucionais e sociais que dificultam a implementação de práticas empreendedoras de forma significativa e contextualizada.

De maneira geral, as respostas escritas evidenciaram três grandes eixos de compreensão: a) a crítica à desigualdade social e à ausência de condições mínimas para o trabalho com projetos empreendedores; b) a carência de recursos pedagógicos e apoio institucional; c) a busca por alternativas viáveis e realistas dentro da realidade escolar.

No primeiro eixo, destaca-se a fala da professora Maria das Dores, que afirmou: “É difícil falar de empreendedorismo quando o aluno vem pra escola com fome, ou não tem dinheiro nem pra passagem. Aqui, muitas vezes a prioridade é comer, não é planejar projeto.”

Essa resposta explicita a tensão entre o ideal normativo de autonomia e inovação e as dificuldades estruturais que permeiam o cotidiano da escola pública. Como alerta Ricardo Antunes (2018, p. 97), ao transferir ao indivíduo a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso, o discurso empreendedor desconsidera que a precarização do trabalho e das condições de vida atinge de maneira desigual os sujeitos: “O empreendedor de si mesmo representa a desresponsabilização do Estado frente à miséria e à exclusão, enquanto o capital se desobriga da proteção social.” Nesse mesmo sentido, Paro (2015, p. 39) destaca que não se pode exigir da

escola pública os mesmos resultados de instituições privadas sem considerar suas diferenças contextuais, afirmando que “o discurso do mérito ignora as desigualdades objetivas de condições e transforma a injustiça em fracasso individual.”

O segundo eixo de crítica gira em torno da falta de estrutura básica para o desenvolvimento de projetos pedagógicos inovadores. A professora Tereza Cristina afirmou: “Falta apoio, falta incentivo, falta até papel para montar um projeto simples com os alunos. A ideia pode ser boa, mas como colocar em prática sem o mínimo?”

Essa observação remete à discussão de De Oliveira *et al.* (2016), que apontam que propostas pedagógicas baseadas em inovação, empreendedorismo ou protagonismo juvenil muitas vezes não são acompanhadas de políticas públicas que assegurem infraestrutura, tempo de planejamento e formação docente. Dessa forma, criam-se expectativas irrealistas que sobrecarregam ainda mais os educadores, responsabilizando-os por implementar projetos sem recursos adequados. A crítica de Tereza também se alinha à constatação de Mendes (2011) de que a educação empreendedora só pode ser significativa quando inserida em um projeto pedagógico emancipador, sustentado por condições reais e comprometido com a superação das desigualdades sociais.

Apesar das críticas, algumas professoras demonstraram posturas mais otimistas ou propositivas, reconhecendo o potencial transformador da educação empreendedora quando adaptada às condições locais. A professora Eliane Souza destacou: “Empreender é também ensinar o aluno a pensar diferente, a ver outras possibilidades, mesmo que pequenas. A gente faz isso quando propõe debates, rodas de conversa, quando incentiva a turma a montar uma apresentação.” Sua resposta evidencia a tentativa de reinterpretar o conceito de empreendedorismo com base na realidade da escola pública, ressignificando-o como prática pedagógica de estímulo à autonomia e à reflexão. Essa perspectiva está próxima da definição de educação empreendedora proposta por Schaefer e Minello (2016), que defendem que o objetivo não é ensinar técnicas empresariais, mas fomentar nos alunos a capacidade de propor soluções criativas para os problemas do cotidiano escolar e social. Por outro lado, a professora Jéssica Carvalho reforçou a crítica ao uso acrítico e superficial do discurso empreendedor. Ela escreveu: “Às vezes a escola repete a palavra empreendedorismo como se fosse mágica, mas ninguém explica direito o que é nem como fazer. Vira só mais uma moda, sem preparo.”

Essa percepção reflete a lacuna entre os discursos oficiais e as práticas docentes. Conforme argumenta Paro (2017, p. 51), há um risco concreto de que a escola seja convertida em espaço de reprodução de “palavras de ordem”, desconectadas da reflexão crítica e da vivência concreta do professor: “A escola que adere aos modismos pedagógicos sem refletir sobre sua função social corre o risco de esvaziar-se como instrumento de transformação.”

As quatro respostas escritas, analisadas em conjunto, apontam para uma tensão constante entre o ideal e a realidade. Por um lado, as professoras compreendem que a escola precisa preparar os estudantes para um mundo em transformação, que exige iniciativa, criatividade, adaptabilidade e cooperação. Por outro, denunciam a escassez de recursos, a ausência de formação adequada e a negligência das políticas públicas frente às dificuldades estruturais das instituições escolares.

Dessa forma, a proposta de uma educação empreendedora na escola pública não pode ser tratada como um “produto pedagógico” pronto a ser aplicado. Como destaca Mendes (2011), ela precisa ser construída de forma dialógica, contextualizada e crítica, valorizando os saberes e experiências dos educadores e das comunidades escolares. A professora Tereza Cristina, ao relatar que os alunos são incentivados a planejar eventos e projetos com base nos poucos recursos disponíveis, revela que a prática empreendedora já acontece silenciosamente nas escolas, mesmo sem o rótulo institucional: “A gente orienta os alunos a planejar uma apresentação, organizar uma barraca pra feira, pensar nos materiais. Isso já é empreender, mesmo que ninguém diga com essas palavras.”

Conclui-se, portanto, que a efetivação de uma educação empreendedora crítica depende de uma profunda escuta aos sujeitos que compõem a escola. Ela só pode ser viável se respeitar as limitações do contexto e partir das práticas já existentes. O desafio está em romper com modelos prontos, impostos verticalmente, e construir coletivamente sentidos pedagógicos que façam sentido na realidade concreta das escolas públicas. Como alerta Paro (1999, p. 110), “não se trata de preparar para o mercado, mas de preparar para a vida em sociedade, com consciência crítica e compromisso social.”

3.3.4 O projeto político-pedagógico da escola

Ao analisar as respostas das professoras quanto à presença da educação empreendedora na cultura escolar e em seu currículo, torna-se evidente uma realidade marcada por contradições e lacunas. Tais lacunas dizem respeito, sobretudo, à ausência de políticas institucionais claras, à desarticulação entre os projetos e o planejamento pedagógico, e à inexistência de formação docente voltada à temática. As contradições se manifestam entre o discurso institucional que valoriza a inovação e a autonomia discente e a prática cotidiana que, por falta de estrutura e apoio, limita-se a iniciativas isoladas e descontínuas. Essa mesma crítica é desenvolvida por Vitor Henrique Paro (2017, p. 47), ao afirmar que “a escola gerida sob a lógica empresarial transforma o discurso de autonomia em cobrança de desempenho individual, desconsiderando as condições concretas do trabalho educativo”.

A professora Tereza Cristina relatou que já participou de eventos como feiras culturais e gincanas escolares, nos quais os alunos foram incentivados a organizar barracas, vender artesanatos e apresentar atividades. No entanto, reconhece que essas experiências foram ações isoladas, realizadas em datas específicas e sem continuidade. Segundo ela, “essas coisas acontecem, sim. Já teve feira aqui, já fizemos gincana com os alunos vendendo coisas, se organizando. Mas são ações isoladas, sem continuidade. É só em datas específicas, depois ninguém fala mais nisso.” Essa resposta evidencia o que Mendes (2011) denomina de práticas episódicas de inovação, ou seja, ações sem conexão com um projeto pedagógico coletivo, motivadas unicamente pelo esforço pontual de alguns professores e sem apoio da gestão escolar.

Eliane Souza relatou que costuma propor atividades em grupo e projetos integradores, nos quais os alunos são estimulados a pensar em soluções para problemas do cotidiano. Ela afirmou que “gosto de trabalhar com projetos em grupo. Acho que isso ajuda o aluno a se expressar, a pensar soluções. Mas é por conta própria. A escola não tem uma política pra isso, ninguém cobra nem incentiva.” Sua fala revela uma prática que valoriza o protagonismo estudantil, mas que não encontra respaldo em diretrizes institucionais. Como apontam De Oliveira *et al.* (2016), a ausência de políticas estruturadas e formação docente específica faz com que

práticas com potencial pedagógico sejam implementadas de forma espontânea e desarticulada, sem reconhecimento nem continuidade.

A professora Jéssica Carvalho foi mais enfática ao apontar a inexistência de um projeto fixo que trate da educação empreendedora como um eixo formativo. Para ela, “o que se faz aqui é por conta do professor mesmo. Não tem apoio da gestão, nem da Secretaria. Nunca teve projeto fixo sobre empreendedorismo. A gente até tenta, mas é sozinho.” A fala explicita a falta de estrutura e de apoio institucional para que experiências empreendedoras possam ser sistematizadas no ambiente escolar. Paro (1999, p. 105) já alertava que “a escola pública sofre com políticas educacionais que transferem a responsabilidade por transformações estruturais aos profissionais da ponta, sem lhes oferecer os meios necessários para realizá-las.” O que se observa, portanto, é uma sobrecarga docente atrelada à expectativa de inovação, sem condições objetivas para sua efetivação.

Maria das Dores, por sua vez, chamou atenção para o abismo existente entre o discurso e a prática. Segundo ela, “falar de empreendedorismo é fácil no papel, mas pra fazer precisa de mais do que discurso: precisa de planejamento, de formação, de vontade política. Não é só colocar a palavra no currículo e achar que está resolvido.” Sua reflexão denuncia a superficialidade com que muitas vezes o tema é incorporado aos documentos oficiais, sem articulação com a prática pedagógica real. Mendes (2011) destaca que a educação empreendedora só se torna significativa quando articulada a um projeto político-pedagógico coletivo e comprometido com a transformação social, e não quando reduzida a um rótulo imposto de cima para baixo.

Diante dessas respostas, percebe-se que a presença da educação empreendedora na escola pública, quando existente, ocorre de forma fragmentada, episódica e dependente do esforço pessoal dos docentes. Ainda que algumas atividades desenvolvam habilidades como iniciativa, cooperação e criatividade, elas não são reconhecidas nem sistematizadas como parte de uma política institucional. Isso limita seu alcance e impede que tais ações se tornem elementos permanentes da cultura escolar.

Ricardo Antunes (2018, p. 91) contribui para essa análise ao afirmar que a lógica neoliberal transfere ao sujeito a responsabilidade por adaptar-se, reinventar-se e “empreender”, mesmo em contextos de ausência de condições mínimas. Para o autor, “a ideologia da servidão voluntária opera quando se exige do trabalhador que ele transforme a precariedade em oportunidade, camuflando a miséria em mérito.”

Essa lógica, aplicada ao campo educacional, transfere para o professor a tarefa de inovar, empreender e resistir sem garantias institucionais, recursos ou formação.

É possível concluir, com base nas respostas analisadas, que a ausência de uma política escolar estruturada e coerente sobre educação empreendedora impede que esse conceito se materialize de maneira efetiva e transformadora. Sem apoio da gestão, sem integração curricular e sem formação continuada, as práticas empreendedoras permanecem restritas a esforços individuais e desconectadas de um projeto pedagógico coletivo. Como defende Paro (2017, p. 56), “a escola democrática é aquela que reconhece seus sujeitos e constrói com eles os caminhos possíveis, e não a que impõe respostas prontas para realidades desiguais.” Assim, a educação empreendedora, para que seja efetiva, precisa deixar de ser tratada como um produto externo e tornar-se um processo construído com e para os sujeitos da escola, com respeito às suas condições, saberes e contextos reais.

3.3.5 A educação empreendedora na escola pública

As respostas das professoras revelaram, de forma recorrente, um conjunto de desafios estruturais, pedagógicos e sociais que dificultam a efetivação da educação empreendedora na escola pública. Tais dificuldades extrapolam a simples falta de recursos e envolvem também a ausência de formação específica, a sobrecarga de trabalho docente, a falta de apoio institucional e, sobretudo, o distanciamento entre o discurso das políticas educacionais e a realidade concreta das salas de aula. Essas questões já foram amplamente denunciadas por autores como Paro (2017), que afirma que a escola pública, submetida a uma lógica gerencialista, é cobrada por inovação e desempenho, mas não recebe as condições necessárias para cumprir seu papel social; e por Antunes (2018), que denuncia a transferência da responsabilidade do sucesso para o indivíduo, mascarando a precariedade com discursos de autonomia e meritocracia.

Uma das dificuldades mais citadas pelas participantes diz respeito à falta de formação sobre o tema. A professora Jéssica Carvalho afirmou que “nunca tive nada sobre educação empreendedora. A gente ouve o termo em reuniões, mas nunca explicaram o que é de verdade. Aí a gente acaba repetindo o que ouve por aí, mas sem saber melhor como aplicar ou discutir com os alunos.” A professora Eliane Souza acrescentou: “até hoje nunca participei de nada específico sobre isso. Já fiz curso de metodologias ativas, mas empreendedorismo mesmo, nunca vi. E não adianta jogar

o termo na nossa mão e esperar milagre.” A professora Tereza Cristina relatou algo semelhante: “nunca fui chamada para formação sobre isso. Quando chega uma demanda, a gente se vira. Tem que pesquisar sozinha, adaptar as atividades.” Por fim, Maria das Dores completou: “não teve disciplina sobre isso na faculdade, nem curso depois. Se fosse só falar de abrir empresa, talvez desse. Mas empreender na escola precisa de preparo, e a gente não tem.” Essas falas ilustram a lacuna formativa apontada por De Oliveira *et al.* (2016), que destacam que a maioria dos cursos de licenciatura ainda são marcados por enfoques tradicionais, com pouca abertura para temáticas contemporâneas como o empreendedorismo crítico e contextualizado.

Outro ponto destacado com força pelas professoras foi a sobrecarga de trabalho docente, que impede o desenvolvimento de projetos inovadores. Maria das Dores relatou que “a escola exige muito da gente, mas oferece pouco retorno. É tudo na luta, no improviso. A gente tem aula o dia todo, mais conselho, reunião, preenchimento de sistema, turma cheia. Como fazer projeto assim?” Eliane Souza reforçou: “quando sobra tempo, é à noite, em casa. Mas a gente também tem família, tem que descansar. O professor da rede pública trabalha no limite.” Tereza Cristina acrescentou: “todo mundo quer que a gente seja criativa, mas ninguém tira nenhuma obrigação. Pelo contrário, só aumenta. Cada ano uma plataforma nova, uma reunião nova.” Já Jéssica Carvalho afirmou: “não tem como empreender quando você mal consegue preparar a aula da semana. A gente vive apagando incêndio.” Essas respostas traduzem o que Antunes (2018) nomeia como intensificação do trabalho: a exigência de fazer mais, com menos tempo, menos apoio e menos recursos, transformando o professor em “gestor de si mesmo” e culpado por não atender às expectativas de inovação e desempenho. Ricardo Antunes no vídeo¹⁴ onde trata do seu mais novo livro explica assim:

Acompanhar o processo do trabalho que se estruturou ao longo dessas décadas. Que processo de corrosão do trabalho vinha ocorrendo. E fundamentalmente isso se deu com o advento do taylorismo, fordismo e no segundo momento nos anos 1970 com o toyotismo e das formas de empresa flexível. Isso se deu especialmente pelo monumental setor de serviços em sua privatização, pela monumental expansão da economia digitalizada, pelos celulares, trabalho de consumo de novas formas de valor, decorrente da emergência desse tipo de equipamento que mudou o mundo, hoje nenhum trabalhador, nenhum, consegue mais se manter se não tiver mais um celular, então houve uma perda de direitos em muito maior intensidade. Isso gerou o trabalho intermitente sem direitos, se ele trabalha recebe se não é chamado não recebe. Isso aumentou muito e todos eles predominantemente desprovidos de direitos. E isso gerou uma classe trabalhadora disfarçada, havendo muitas clivagens da classe trabalhadora, mais heterogênea, mais complexa, com jovens desprovidos de uma perspectiva de futuro e essas são cenas dessa tragédia (ANTUNES, 2018)

A falta de apoio institucional também foi mencionada. Tereza Cristina relatou: “os projetos ficam sempre por conta do professor. Se quiser fazer, faz. Se não quiser, ninguém cobra. Mas também ninguém ajuda.”

Eliane Souza comentou que “a gestão até gosta quando a gente faz algo diferente, mas não dá suporte. Não tira hora, não ajuda a montar, não tem material.”

Maria das Dores disse: “já propus coisa legal aqui, mas falaram que não tinha verba, que não era prioridade. A gente acaba desistindo.” Jéssica Carvalho declarou: “é cada um por si. Não tem planejamento da escola pra isso. A Secretaria nem fala do tema. Parece que não é pra ser levado a sério.” Esses relatos apontam para o que Mendes (2011) classifica como a inexistência de uma cultura institucional de valorização da inovação educativa. Quando o empreendedorismo é tratado como algo opcional ou informal, ele perde força pedagógica e se dissocia do projeto político-pedagógico da escola.

Além dos desafios estruturais e administrativos, as professoras evidenciaram questões simbólicas relacionadas ao sentido do empreendedorismo no contexto da escola pública. Eliane Souza declarou sentir desconforto com a ideia de “ensinar o aluno a vencer sozinho”, pois acredita que “empreender, para mim, tem que ser ajudar o outro, fazer junto. Se for só pra vender e lucrar, não tem sentido na escola.” Tereza Cristina disse que “ensinar o aluno a ser empreendedor não pode ser ensinar ele a competir com o colega. Tem que ser pra construir coisa boa pra todos.” Maria das Dores observou que “se a gente seguir essa linha de que cada um tem que dar conta de si, sem falar do que falta, da pobreza, da desigualdade, vira uma educação que culpa o aluno por ser pobre.” Essas falas revelam um tensionamento entre o discurso neoliberal do empreendedorismo e os princípios de solidariedade, equidade e justiça social que orientam, ou deveriam orientar, a escola pública. Como lembra Paro (1999, p. 109), “a escola não deve preparar o aluno para se adaptar à realidade social desigual, mas para transformá-la.” Já Antunes (2018) adverte que o discurso empreendedor, quando não criticado, reforça a lógica da sobrevivência individual em detrimento da construção coletiva de direitos.

Diante desses depoimentos, fica evidente que a educação empreendedora, na prática, enfrenta limites concretos e simbólicos nas escolas públicas. Esses limites não se configuram como resistência infundada, mas como expressões legítimas de um corpo docente que busca coerência ética e pedagógica diante de um contexto marcado pela precarização e pelo excesso de demandas. Para que a educação

empreendedora se torne, de fato, uma ferramenta de transformação, ela precisa ser reconstruída a partir das vozes dos professores, das condições objetivas do cotidiano escolar e de um compromisso com a justiça social.

Essa transformação não significa apenas incluir o termo nos documentos ou realizar eventos temáticos, mas implica reconhecer e valorizar o conhecimento docente, articular o tema ao projeto pedagógico da escola e compreender o empreendedorismo como processo de formação crítica, solidária e situada. Para Paro (2017), a escola transformadora é aquela que rompe com a lógica tecnocrática e se compromete com a formação para a participação democrática e para a cidadania plena. A justiça social, nesse sentido, está menos ligada à ascensão individual e mais à construção de condições de equidade para todos. Como ressalta Mendes (2011), a educação empreendedora só contribui para a justiça social quando está articulada a políticas públicas de formação crítica, valorização do trabalho docente e democratização do acesso a oportunidades reais.

Conclui-se, assim, que o empreendedorismo, isoladamente, não pode ser considerado solução para os problemas da escola pública. Pelo contrário, ele só poderá ser parte de um processo de transformação emancipadora se for resgatado em sua dimensão humana, coletiva e crítica, ancorado no compromisso com a realidade concreta dos estudantes e com a superação das desigualdades sociais

3.3.6 Contribuições para uma Educação Empreendedora

As falas das professoras, apesar de refletirem os diversos entraves estruturais e simbólicos enfrentados no cotidiano escolar, também revelam possibilidades concretas de resignificação da educação empreendedora a partir da prática docente. São possibilidades que não derivam de modelos prontos ou prescrições externas, mas se forjam na experiência, na escuta e na mediação crítica. Nesse sentido, é fundamental compreender o conceito de escuta sensível, trabalhado por Freire (1996), “Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um”. Ou seja, escuta ultrapassa o ouvir técnico ou burocrático. Para Freire, escutar sensivelmente é estar aberto ao outro com atenção ética, reconhecendo o contexto em que ele está inserido, suas vivências e saberes, valorizando a palavra do educando como ponto de partida para a construção do conhecimento.

Entre as iniciativas apontadas, destaca-se a valorização dos projetos escolares já existentes, mesmo que não estejam institucionalizados sob o rótulo de "educação

empreendedora". A professora Tereza Cristina relatou que já fazem muita coisa na escola, como feira de ciências, gincana solidária, projeto de poesia e roda de conversa. Segundo ela, os alunos se envolvem, organizam, criam, se comunicam e que, para ela, isso já é empreender. A professora Eliane Souza compartilhou experiência semelhante ao relatar que no ano anterior realizaram um projeto de audiovisual com os alunos do nono ano, no qual os estudantes filmaram cenas do bairro, entrevistaram moradores, editaram os vídeos com o celular e, ao final, organizaram uma mostra na escola. Em sua percepção, essa atividade ensina mais sobre protagonismo e criatividade do que muita aula teórica. Essas experiências demonstram a presença de práticas que, mesmo sem o nome "empreendedorismo", desenvolvem competências empreendedoras como autonomia, resolução de problemas, cooperação e criatividade, conforme defendido por De Oliveira *et al.* (2016), que apontam para a necessidade de reconhecer o empreendedorismo como um campo que pode ser explorado pedagogicamente sem abandonar os compromissos sociais.

Além do desenvolvimento do empreendedorismo tradicional, voltado para a criação, abertura e gestão de novos negócios, a educação empreendedora deve abranger o empreendedorismo e a inovação social, que possuem foco em alcançar também resultados e benefícios que contribuam com a esfera social, econômica e cultural (OLIVEIRA *et al.*, 2016, p 3).

Outro caminho apontado pelas professoras foi a necessidade de formação continuada, não apenas como exigência formal, mas como espaço de reflexão e troca. A professora Jéssica Carvalho afirmou que é necessário ter formação, sim, mas que não pode ser aquela coisa jogada em cima sem diálogo. Para ela, a formação precisa ser feita com os professores e a partir daquilo que vivem, pois caso contrário vira apenas mais uma tarefa. Essa fala está em consonância com o que Mendes (2011) defende ao tratar da formação docente como um processo dialógico e situado. Para ele, a formação deve partir das práticas reais dos professores, valorizando os saberes da experiência, e não se restringir à simples atualização técnica ou adesão a modismos pedagógicos.

Tendo em consideração esta perspectiva mais abrangente é recomendada a aplicação de essenciais no sistema educativo: Os professores devem desenvolver competências e atitudes positivas, no sentido da inovação e da reorientação necessárias (formação) (MENDES, 2011, p. 76)

As professoras também sugeriram a importância de integrar o tema do empreendedorismo de forma transversal ao currículo. A professora Maria das Dores afirmou que não adianta colocar o empreendedorismo só em uma semana temática ou numa disciplina isolada. Segundo ela, é possível trabalhar o tema em história, geografia, português, mas o problema é que tudo vira projeto solto e que, se a escola ajudasse a organizar melhor, daria certo. Essa sugestão dialoga com a ideia defendida por De Oliveira *et al.* (2016), segundo a qual a transversalidade é essencial para a efetividade da educação empreendedora, pois permite que o tema se articule com os diversos saberes escolares, rompendo com o isolamento e a fragmentação.

Outro aspecto crucial levantado nas respostas é o resgate da dimensão social e solidária do ato de empreender. A professora Eliane Souza destacou que empreender também é pensar em como melhorar o lugar onde se vive. Ela contou que tem alunos que juntam colegas para pintar a quadra ou arrumar a horta da escola, e que isso também é empreender, é cuidar do coletivo. Essa compreensão é coerente com a concepção de empreendedorismo social, que busca desenvolver soluções criativas para problemas comunitários, priorizando o bem comum. Segundo De Oliveira *et al.* (2016), esse tipo de empreendedorismo aproxima-se da perspectiva emancipadora da educação e contribui para a formação de sujeitos críticos, éticos e comprometidos com a transformação social.

As professoras também sugeriram que a escola precisa reconhecer e valorizar as pequenas iniciativas cotidianas. A professora Tereza Cristina afirmou que há alunos que criam rifas para ajudar colegas, outros que organizam campeonatos de futebol para arrecadar alimentos, e que tudo isso é empreender, mas ninguém valoriza. A professora Maria das Dores contou que teve uma aluna que montou uma oficina de dança, chamava os colegas, ensaiava, e depois apresentavam para a comunidade, tudo organizado por ela mesma. No entanto, como não está no plano de aula, essas ações acabam sendo esquecidas. Já a professora Eliane Souza completou dizendo que na escola pública tudo é feito com pouco e que quando o aluno junta os amigos para pintar a sala ou arrumar a biblioteca, isso deveria ser reconhecido, pois são atitudes que mostram iniciativa e compromisso. Essas falas mostram que o empreendedorismo já está presente, mas de forma silenciosa, desvalorizada e desarticulada, o que exige uma mudança no olhar institucional e político sobre a escola, como explica Mendes (2011):

Uma escola empreendedora permite desenvolver processos empreendedores individuais e coletivos e permite, ao mesmo tempo, o auto-desenvolvimento integral das pessoas, no sentido de se desenvolverem mecanismos apropriados para a concretização de ações fora, ou dentro, do contexto da escola (MENDES, 2011, p. 174).

Contudo, é preciso cautela ao interpretar essas iniciativas. Embora carreguem potência formativa, não se pode romantizar a precariedade ou transformar a escassez em argumento de superação moral. Como afirma Ricardo Antunes (2018), o discurso do “faça você mesmo” e do “basta querer” esconde as estruturas sociais que produzem a desigualdade e transfere para o indivíduo a responsabilidade pelo fracasso. Isso se torna especialmente perverso quando se espera que professores com múltiplas turmas, sem tempo de planejamento e com baixos salários desenvolvam projetos inovadores sem apoio ou financiamento. Paro (2015) também alerta para o risco de um modelo escolar que transfere a resolução dos seus problemas para o esforço individual dos educadores, reforçando uma lógica gerencialista que esvazia a função social da educação pública e adverte quanto a uma realidade objetiva

A racionalização do trabalho, por mais que se atenha à utilização dos recursos objetivos, não pode desconsiderar que tais recursos são manipulados por pessoas, e que só “funcionam” associados aos recursos subjetivos. De igual modo, a coordenação, por mais que se ocupe da utilização do esforço humano coletivo, não pode ignorar que o escopo principal para a realização dos objetivos é a integração desses recursos aos recursos objetivos de que se dispõe (PARO, 2015, p. 32)

Portanto, as possibilidades de uma educação empreendedora crítica não estão fora da escola, mas dentro dela, na racionalidade do trabalho desenvolvido, nos gestos, nas práticas e nas ideias que emergem da luta cotidiana por uma educação mais justa e significativa. Para que esse potencial se concretize, é fundamental superar o discurso genérico da inovação e da eficiência, reconhecendo a complexidade das escolas públicas e a centralidade do trabalho docente. Como afirmam De Oliveira *et al.* (2016), a viabilidade da educação empreendedora no Ensino Médio depende de um projeto coletivo, estruturado, democrático e comprometido com a realidade dos estudantes, o que exige financiamento público, valorização profissional e escuta ativa.

Em última instância, assumir uma educação empreendedora crítica é reconhecer que o ato de ensinar e aprender não é neutro, e que o verdadeiro

protagonismo só se realiza quando há condições reais para a participação, para a criação e para a transformação social. É necessário resistir à tentação de moralizar a precariedade, como se fosse possível suprir a ausência do Estado apenas com boa vontade e criatividade. O caminho, portanto, está em fortalecer a escola pública como espaço de formação integral, cidadã e crítica, onde empreender seja sinônimo de agir coletivamente por um mundo mais justo — e não apenas de competir individualmente por espaços escassos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar dos resultados apresentados, esta pesquisa apresenta algumas limitações que devem ser consideradas. Primeiramente, houve dificuldade em encontrar professoras dispostas a responder o questionário, o que reduziu o número de respostas e pode ter limitado a diversidade de perspectivas coletadas. Além disso, a ausência de indicadores claros e padronizados para medir o impacto da educação empreendedora na formação dos alunos dificultou a avaliação objetiva de como as práticas pedagógicas influenciam efetivamente o desenvolvimento de competências empreendedoras.

Outro ponto relevante refere-se ao caráter exploratório da pesquisa, que, embora tenha permitido identificar tendências e percepções sobre a educação empreendedora, não possibilitou estabelecer relações causais robustas entre as ações pedagógicas e os resultados observados nos alunos. Ademais, o estudo concentrou-se em um contexto específico, o que pode restringir a generalização dos achados para outras realidades educacionais.

Apesar dessas limitações, os resultados obtidos fornecem contribuições importantes para a compreensão da percepção das professoras em relação à educação empreendedora e à formação de competências nos alunos. Recomenda-se que pesquisas futuras contem com amostras mais amplas, diversidade de contextos e metodologias que permitam mensurar com maior precisão os efeitos das práticas de educação empreendedora, incluindo indicadores quantitativos e qualitativos que possam validar e aprofundar os achados apresentados neste estudo.

Em síntese, este trabalho reforça a relevância da educação empreendedora como instrumento de desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes, ao mesmo tempo em que evidencia a necessidade de investimentos em estudos mais detalhados que possibilitem aprimorar estratégias pedagógicas e avaliar seu real impacto na formação integral dos alunos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

ANTUNES, Ricardo. *Afinal, quem é a classe trabalhadora hoje? Margem Esquerda – Ensaio Marxistas*, São Paulo, n. 7, p. 55-61, 2008.

ANTUNES, Ricardo. *O mito do empreendedorismo*. Vídeo, YouTube, 2025. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lqC8yEuFDAs>. Acesso em: 22 jun. 2025.

ANTUNES, Ricardo. *O novo proletariado da era digital. Curso: “O privilégio da servidão”*. Vídeo, YouTube, 2025. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aJMuvpqwuBc>. Acesso em: 28 jul. 2025.

ANTUNES, Ricardo. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo, 2018.

ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. 3. ed. São Paulo: Boitempo, 1999.

BIKLEN, Sari Knopp. *Schooling without labels: Parents, educators, and inclusive education*. Philadelphia: Temple University Press, 1992.

BIKLEN, Sari Knopp; BOGDAN, Robert. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

DA SILVA, Júlio Fernando; PENA, Roberto PatrusMundim. O “bê-á-bá” do ensino em empreendedorismo: uma revisão da literatura sobre os métodos e práticas da educação empreendedora. REGEPE – Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas, v. 6, n. 2, p. 372–401, 2017.

DE OLIVEIRA, Anna Gabriela Miranda; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes; DE MUYLDER, Cristiana Fernandes. Educação empreendedora: o desenvolvimento do empreendedorismo e inovação social em instituições de ensino superior. Revista Administração em Diálogo – RAD, v. 18, n. 1, p. 29–56, 2016.

KRÜGER, Cristiane; BÜRGER, Rafaela Escobar; MINELLO, Italo Fernando. O papel moderador da educação empreendedora diante da intenção empreendedora. Revista Economia & Gestão, v. 19, n. 52, p. 61–81, 2019.

JÚNIOR, João Benjamim Cruz et al. Empreendedorismo e educação empreendedora: confrontação entre a teoria e prática. Revista de Ciências da Administração, v. 8, n. 15, 2006.

LAVIERI, Carlos. *Educação empreendedora: desafios e perspectivas*. In: LOPES, Rose Mary Almeida (org.). *Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010. p. 9-23.

LAVIERI, Carlos. *Empreendedorismo e educação: um estudo sobre a formação empreendedora no Brasil*. São Paulo: Atlas, 2012.

LIMA, Jacob Carlos. *O trabalho em tempos de capitalismo digital*. São Paulo: Boitempo, 2020.

LIMA, Jacob Carlos. *Trabalho e subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório*. São Paulo: Boitempo, 2010.

LIMA, Jacob Carlos. *O trabalho sem fim e sem direitos: o empreendedorismo e os ataques à regulação do emprego*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AR71dIJKOpE>. Acesso em: 25 jun. 2025.

LOPES, Alice Casimiro. *Currículo e política: atuais disputas e modos de regulação*. *Educação & Sociedade, Campinas*, v. 31, n. 113, p. 833-850, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/esci/a/HTtcsWLvMz6Bd9QLYvRxYdx>. Acesso em: 20 jul. 2025.

LOPES, Rose Mary Almeida (org.). *Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas*. Rio de Janeiro: Elsevier; UNESP, 2010.

LOPES, Rose Mary Almeida; TEIXEIRA, M. A. *Educação empreendedora no ensino fundamental*. In: LOPES, Rose Mary Almeida (org.). *Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010. p. 45–66.

MENDES, Maria Teresa Teixeira. *Educação empreendedora: uma visão holística do empreendedorismo na educação. Dissertação (Mestrado em Educação)* – Universidade Católica Portuguesa, Lisboa, 2011.

PARO, Vitor Henrique. *A estupidez da gestão mercantil para as escolas*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ntOP0MJvLFs>. Acesso em: 18 jun. 2025.

PARO, Vitor Henrique. *Diretor escolar: educador ou gerente*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PARO, Vitor Henrique. *Parem de preparar para o trabalho: reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica*. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). *Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?* Campinas: Autores Associados, 1999. p. 101–121.

PARO, Vitor Henrique. *Razão mercantil e Educação*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ntOP0MJvLFs>. Acesso em: 14 jul. 2025.

PARO, Vitor Henrique. *Trabalho ou força de trabalho*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ntOP0MJvLFs>. Acesso em: 30 jun. 2025.

PINTO, Geraldo Augusto; ANTUNES, Ricardo. *A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista*. São Paulo: Cortez, 2018.

SCHAEFER, Ricardo; MINELLO, Ítalo Fernando. *Educação empreendedora: premissas, objetivos e metodologias*. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, v. 10, n. 3, p. 60–81, 2016.

SCHAEFER, Rita de Cássia; MINELLO, Itamara Costa. *Educação empreendedora no ensino fundamental: a percepção de professores*. *Revista Eletrônica de Estratégia & Negócios*, v. 9, n. 3, p. 99–120, 2016. Disponível em: <https://revista.univille.br/index.php/estrategiaenegocios/article/view/995>. Acesso em: 18 jul. 2025.

TAVARES, Carlos Eduardo Moreira; DE MOURA, Gilnei Luiz; ALVES, Juliano Nunes. *Educação empreendedora e a geração de novos negócios*. *Observatório de la Economia Latino-americana*, n. 188, 2013.

ANEXOS (modelo do questionário aplicado)

ANEXO A – Questionário aplicado às professoras

Figura A1 – Foto 1 do questionário aplicado.

Figura A2 – Foto 2 do questionário aplicado.

Figura A3 – Foto 3 do questionário aplicado.

Figura A4 – Foto 4 do questionário aplicado.

Figura A5 – Foto 5 do questionário aplicado.

Nota: todas as figuras apresentam o questionário utilizado para coletar as respostas das professoras, conforme descrito no Capítulo 3 deste trabalho.

05/08/2025, 14:50
Pesquisa sobre como as professoras da escola de Ensino Médio em Imperatriz – MA compreendem a Educação Empreendedora em seu trab...

Pesquisa sobre como as professoras da escola de Ensino Médio em Imperatriz – MA compreendem a Educação Empreendedora em seu trabalho docente.

Sou a discente Beatriz Vitória Vieira Gama de Cerqueira, estudante de Pedagogia, atualmente no período de elaboração do meu TCC, sob orientação da professor Dr. Erivanio Carvalho.

Cada contribuição será de extrema importância para a finalização do meu TCC. Desde já, agradeço muito a sua colaboração!

** Indica uma pergunta obrigatória*

1. 1. Qual é a sua formação? Onde você se formou? *

2. 2. Quanto tempo você tem de experiência no Ensino Médio? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Menos de 1 anos

☐ 5 anos

☐ 7 a 10 anos

☐ mais de 20 anos

<https://docs.google.com/forms/d/1PmdoK7yMP9i2E9incpEaF6T8f6vXML87itTcf3n5flA/edit>
1/5

05/08/2025, 14:50

Pesquisa sobre como as professoras da escola de Ensino Médio em Imperatriz – MA compreendem a Educação Empreendedora em seu trab...

3. 3. Que investimentos sua família ou alguém em especial fez para que você conseguisse se formar? Ou você teve sozinha de fazer bancar seus estudos? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Minha família (ou alguém próximo) investiu financeiramente e/ou me apoiou durante a formação.
- ☐ Conteí com apoio parcial, mas tive que me responsabilizar por grande parte dos custos e esforços.
- ☐ Fiz tudo sozinha, sem apoio financeiro ou prático de outras pessoas.
- ☐ Outro: _____

4. 4. Quais os maiores desafios você enfrentou para se tornar uma professora no Ensino Médio? *

5. 5. Que outros trabalhos atualmente você desenvolve além do trabalho docente? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Atuo em outro cargo ou função dentro da área da educação.
- ☐ Tenho outro(s) trabalho(s) fora da educação (ex: comércio, serviços, autônoma).
- ☐ Não exerço nenhuma outra atividade profissional além da docência.
- ☐ Outro: _____

6. 6. A sua instituição de ensino e o curso que você fez lhe preparou para atuar no Ensino Médio? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ SIM
- ☐ NÃO

05/08/2025, 14:50

Pesquisa sobre como as professoras da escola de Ensino Médio em Imperatriz – MA compreendem a Educação Empreendedora em seu trab...

7. 7. Que programa ou curso de formação continuada você tem a oportunidade de *
fazer durante seu trabalho docente no Ensino Médio? E se você já fez algum,
qual foi e quando foi o último?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Nenhum programa ou curso de formação continuada.
- ☐ Cursos de capacitação em tecnologias educacionais.
- ☐ Formação em métodos de avaliação pedagógica.
- ☐ Desenvolvimento de habilidades socioemocionais para alunos.
- ☐ Capacitação em educação inclusiva.
- ☐ Atualização em legislação educacional.
- ☐ Treinamentos específicos por disciplina (ex: Matemática, Português, etc.).
- ☐ Cursos sobre gestão de sala de aula e disciplina.
- ☐ Oficinas de práticas pedagógicas inovadoras.
- ☐ Programas de educação financeira para professores e alunos.
- ☐ Outro: _____

8. 8. Trabalhar no Ensino Médio foi você que optou, ou você não teve muita *
escolha?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Foi uma escolha, sempre quis atuar no Ensino Médio.
- ☐ Não foi exatamente uma escolha, mas me adaptei com o tempo.
- ☐ Não tive muita escolha, foi a única opção disponível no momento.
- ☐ Outro: _____

9. 9. Qual o conceito você tem de educação Empreendedora? O que é educação *
empreendedora pra você?

05/08/2025, 14:50

Pesquisa sobre como as professoras da escola de Ensino Médio em Imperatriz - MA compreendem a Educação Empreendedora em seu trab...

10. 10. Qual o conceito você tem sobre cidadania e como esse conceito se diferencia do conceito para a educação empreendedora? *

11. 11. Que visão você tem sobre as possibilidades do Estudante de Ensino Médio se tornar um empreendedor de seu próprio negócio?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Acredito que é possível, desde que tenha acesso a conhecimento, apoio e incentivo.
- ☐ Acho difícil, pois a maioria ainda não tem maturidade ou recursos para isso.
- ☐ Não vejo como uma possibilidade viável nessa etapa da vida escolar.
- ☐ Outro: _____

12. 12. Que fatores são mais importantes para formar um estudante do Ensino Médio como empreendedor, o ensino que recebe no Ensino Médio ou na Universidade, ou as condições de vida material da família e investimentos iniciais? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ O ensino que recebe no Ensino Médio ou na Universidade.
- ☐ As condições de vida material da família e os investimentos iniciais.
- ☐ Uma combinação equilibrada entre ensino e condições de vida/investimento.
- ☐ Outro: _____

05/08/2025, 14:50

Pesquisa sobre como as professoras da escola de Ensino Médio em Imperatriz – MA compreendem a Educação Empreendedora em seu trab...

13. 13. O que você entende por meritocracia? Você acredita que a meritocracia *
deve ser incentivada nas escolas?

14. 14. Como professora e tendo em vista a legislação educacional você se sente *
responsável pela formação do estudante no Ensino Médio para se tornar um
empreendedor?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim, acredito que é parte do meu papel como educadora.
- ☐ Em parte, mas vejo essa responsabilidade dividida com a escola e a família.
- ☐ Não, considero que essa não é uma responsabilidade diretamente minha.
- ☐ Outro: _____

15. 15. Se você se sente responsável para formar o estudante de Ensino Médio *
um empreendedor, o que você tem feito para que isso se torne uma realidade?

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários