



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ
CAMPUS PARNAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

AZENATE ALVES RODRIGUES DAMASCENO

**AÇÕES DOCENTES DO EIXO GESTÃO E NEGÓCIOS NO IFPI PARA O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS EM
ATENDIMENTO AOS ARRANJOS PRODUTIVOS LOCAIS**

PARNAÍBA – PI

2022

AZENATE ALVES RODRIGUES DAMASCENO

**AÇÕES DOCENTES DO EIXO GESTÃO E NEGÓCIOS NO IFPI PARA O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS EM
ATENDIMENTO AOS ARRANJOS PRODUTIVOS LOCAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Piauí, *Campus* Parnaíba, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Jalva Lilia Rabelo de Sousa

PARNAÍBA – PI

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

—
Damasceno, Azenate Alves Rodrigues

D155a Ações docentes do eixo gestão e negócios no IFPI para o desenvolvimento de competências empreendedoras em atendimento aos arranjos produtivos locais / Azenate Alves Rodrigues Damasceno. - 2022.
152 f.: il. color.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal do Piauí, Campus Parnaíba, 2022.

Orientadora : Profa. Dra. Jalva Lilia Rabelo de Sousa.

1. Competências empreendedoras. 2. Arranjos produtivos locais. 3. Instituto Federal do Piauí (IFPI) - Docentes . I. Título.

CDD - 378.013

Elaborado por Micheline Angélica Aragão Gouveia CRB 3/1244

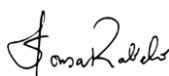
AZENATE ALVES RODRIGUES DAMASCENO

**AÇÕES DOCENTES DO EIXO GESTÃO E NEGÓCIOS NO IFPI PARA O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS EM
ATENDIMENTO AOS ARRANJOS PRODUTIVOS LOCAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Piauí, *Campus* Parnaíba, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 3 de fevereiro de 2022.

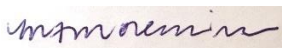
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Jalva Lilia Rabelo de Sousa (Orientadora)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí



Prof. Dr. Jeferson Luís Marinho de Carvalho (Examinador Interno)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí



Prof.ª Dr.ª Márcia Zabdiele Moreira (Examinadora Externa)
Universidade Federal do Ceará

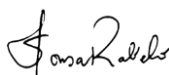
AZENATE ALVES RODRIGUES DAMASCENO

**DOCUMENTÁRIO EMPREENDENDO AÇÕES TRANSFORMADORAS:
MEMÓRIAS DOCENTES NO IFPI**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Piauí, *Campus* Parnaíba, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 3 de fevereiro de 2022.

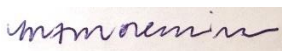
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Jalva Lilia Rabelo de Sousa (Orientadora)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí



Prof. Dr. Jeferson Luís Marinho de Carvalho (Examinador Interno)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí



Prof.ª Dr.ª Márcia Zabdiele Moreira (Examinadora Externa)
Universidade Federal do Ceará

Deus, porque tudo sempre será dEle, por Ele e para Ele.
Aos meus pais, seres diferenciados de quem sou fruto de todo o seu investimento.
Aos meus filhos, que me impulsionam a ser um ser humano melhor.
Ao meu marido, o ser que, por escolha, caminha ao meu lado com cumplicidade.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo e por tanto.

Aos meus pais, por toda a dedicação ao longo desta caminhada.

Ao meu marido, que sonhou comigo e fez todo o possível para realizarmos este objetivo e aos meus filhos, por acreditarem sempre, gerando em mim força para prosseguir.

Aos meus irmãos: Adna, Adail e Ana. A maturidade vem acompanhada da percepção da importância de tê-los por perto, em todos os momentos. E aos meus sobrinhos, que me fazem tão bem: Nicole, Arnold, Rebeca, Calebe, Bryan.

À minha orientadora, Jalva Lilia Rabelo de Sousa, pelas orientações precisas, pelos muitos ensinamentos, pela paciência e compreensão nas vivências desse processo.

Aos meus amigos do eixo *Gestão e Negócios* do *Campus* de Angical, que de maneira tão empática me ajudaram. Particularmente, ao Leonardo Ramon Rego Daltro Lopes e ao Coordenador, Reginaldo Magalhães, pelo esforço em contribuir.

À família Damasceno: meu sogro, Saraiva; minhas cunhadas, Valléria e Fernanda, e meu cunhado, Nataniel; meus sobrinhos, Betina, Gaby, Amanda, Pedro, Ludwig, Ana Élide, Ana Érica, Ana Elisa, João Arthur, Davi e Levi. Cada um, à sua maneira, tem agregado algo de bom.

Aos amigos da primeira turma de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), *Campus* Parnaíba-PI, pelo apoio.

Aos muitos amigos com quem sempre tenho a benção de contar.

Àquelas que me fazem um bem enorme, Joseline e Patrícia, e a todas as meninas da Rede Ministerial de Crianças Koinonia.

Aos participantes dessa pesquisa e do documentário.

A todos os meus alunos, pelo carinho, pela compreensão e pela inspiração.

Ao IFPI, por oferecer este programa de mestrado. E à Diretoria de Comunicação Social, por todo o apoio.

A todos os docentes deste programa, *Campus* Parnaíba, pela dedicação.

Aos meus diretores, Rogério e Samara Viana, pessoas com quem sempre se pode contar.

Ao Antônio André Pessoa Silva, pela disponibilidade em contribuir.

Ao Fernando R. Meneses Brito por todo tempo de dedicação nesse processo.

“Pois qual de vós, querendo edificar uma torre, não se assenta primeiro a fazer as
contas dos gastos, para ver se tem com que a acabar?”
(BÍBLIA, Lucas 14:28)

RESUMO

Os Institutos Federais estabelecem dentre as suas finalidades e características o desenvolvimento de Arranjos Produtivos Locais (APLs), a orientação e o estímulo ao empreendedorismo, em consonância com a Lei nº 11.892/2008. O empreendedorismo apresenta-se como transversalidade no ensino, enquanto as competências empreendedoras desenvolvidas nos estudantes representam a possibilidade de cumprir essa finalidade. Nessa lógica, reputa-se necessário envidar ações capazes de promover o alinhamento das competências empreendedoras aos APLs. Tendo isso em vista, esta investigação tem como objetivo geral analisar as ações desenvolvidas pelos docentes do eixo *Gestão e Negócios* nos cursos ofertados pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), na modalidade subsequente/concomitante e integrado, com vistas ao desenvolvimento de competências empreendedoras alinhadas aos APLs. Trata-se de pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza básica, com fundamento em estudos exploratórios-descritivos, mediante um estudo multicaso, com a realização de entrevistas junto a doze docentes de nove *campi* do IFPI, devidamente gravadas por meio da plataforma *Meet*. Conclui-se que as ações que os docentes desenvolvem para o atendimento dos APLs são as atividades extensionistas, as visitas técnicas e as atividades práticas que promovem diálogos com a comunidade. Diante dos resultados, gravou-se o documentário *Empreendendo Ações Transformadoras: Memórias Docentes no IFPI*, com informações sobre as potencialidades do estado do Piauí e o empreendedorismo nos atos normativos, a partir das falas dos docentes sobre as ações desenvolvidas por eles.

Palavras-chave: ensino; competências empreendedoras; arranjos produtivos locais; PROFEPT.

ABSTRACT

The Federal Institutes establish among their purposes and characteristics the development of Local Productive Arrangements (APLs), guidance and encouragement to entrepreneurship, in accordance with Law No. 11.892/2008. Entrepreneurship is presented as a transversality in teaching, while the entrepreneurial skills developed in students represent the possibility of fulfilling this purpose. In this logic, it is considered necessary to take actions capable of promoting the alignment of entrepreneurial skills with APLs. With this in mind, this investigation has the general objective of analyzing the actions developed by the professors of the *Management and Business* axis in the courses offered by the Federal Institute of Education, Science and Technology of Piauí (IFPI), in the subsequent/concurrent and integrated modality, with a view to the development of entrepreneurial skills in line with the APLs. This is a qualitative approach research, of a basic nature, based on exploratory-descriptive studies, through a multi-case study, with interviews with twelve professors from nine IFPI campuses, duly recorded through the Meet platform. It is concluded that the actions developed by professors to attend the APLs are the extension activities, the technical visits and the practical activities that promote dialogues with the community. In view of the results, the documentary *Empreendendo Ações Transformadoras: Memórias Docentes no IFPI* was recorded, with information about the potential of the state of Piauí and entrepreneurship in normative acts, based on the speeches of the professors about the actions developed by them.

Keywords: teaching; entrepreneurial skills; local productive arrangements; PROFEPT.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Fluxograma da realização das entrevistas.....	60
Figura 2 –	Fluxograma das etapas da construção do documentário.....	62
Figura 3 –	Infograma das respostas dos participantes.....	63
Figura 4 –	Logomarca do documentário.....	110
Figura 5 –	Edição do documentário.....	113

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Linha do tempo da Educação Profissional Rede Federal.....	26
Quadro 2 –	Concepções sobre o processo de empreender.....	33
Quadro 3 –	Conceitos de competências no campo profissional.....	38
Quadro 4 –	Competências empreendedoras e autores que as fundamentam.....	40
Quadro 5 –	Territórios de desenvolvimento, potencialidades e <i>campi</i> do IFPI.....	51
Quadro 6 –	Campi e docentes do <i>Eixo Gestão e Negócios</i> do IFPI.....	58
Quadro 7 –	Categoria: ação docentes para os APLs.....	64
Quadro 8 –	Categoria: abordagem metodológicas.....	69
Quadro 9 –	Categoria: planejamento para o APL.....	74
Quadro 10 –	Categoria: avaliação discente.....	78
Quadro 11 –	Categoria: oportunidade.....	83
Quadro 12 –	Categoria: relacionamento.....	86
Quadro 13 –	Categoria: conceituais.....	89
Quadro 14 –	Categoria: administrativas e organizadoras.....	91
Quadro 15 –	Categoria: estratégicas.....	94
Quadro 16 –	Categoria: comprometimento.....	96
Quadro 17 –	Categoria: aprendizagem.....	99
Quadro 18 –	Categoria: inovações.....	101
Quadro 19 –	Categoria: sociais.....	104
Quadro 20 –	Categoria: conhecimento dos atos normativos.....	107

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Atendimento aos objetivos.....	113
Gráfico 2 –	Utilização dos recursos audiovisuais.....	114
Gráfico 3 –	Aplicabilidade.....	114
Gráfico 4 –	Compreensão das imagens e falas.....	115
Gráfico 5 –	Pesquisa na elaboração do documentário.....	115
Gráfico 6 –	Conteúdo e forma no gênero documentário.....	116
Gráfico 7 –	Edição de imagens e depoimentos.....	116
Gráfico 8 –	Aprofundamento do tema.....	117
Gráfico 9 –	Atendimento ao objetivo geral.....	118
Gráfico 10 –	Atendimento da disseminação de informação dos APLs.....	118
Gráfico 11 –	Atendimento de inspiração de docentes.....	119
Gráfico 12 –	Atendimento de reflexão sobre as finalidades dos Institutos Federais.....	119
Gráfico 13 –	Aplicabilidade na ambientação de docentes na EPT.....	120
Gráfico 14 –	Aplicabilidade em aulas de empreendedorismo.....	120
Gráfico 15 –	Aplicabilidade em reuniões de colegiado e planejamentos.....	121

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APLs	Arranjos Produtivos Locais
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
DCNEPT	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica
DGs	Diretores Gerais
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IFPI	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OD	Organização Didática
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PI	Plano de Integridade
PPC	Plano Pedagógico do Curso
PROFEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
SEPLAN	Secretaria de Planejamento do estado do Piauí
SUAP	Sistema Unificado de Administração Pública
TCcLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	21
2.1	A origem do emprego e a história da educação profissional brasileira.....	21
2.1.1	O curso técnico em administração no IFPI.....	27
2.2	Empreendedorismo: história, ensino e tipologias.....	31
2.2.1	Competências empreendedoras.....	36
2.3	O empreendedorismo e sua aplicabilidade com base nos atos normativos.....	40
2.4	Metodologias no ensino de empreendedorismo.....	44
2.5	Arranjos produtivos do estado do Piauí e a expansão dos Institutos Federais.....	48
3	METODOLOGIA.....	55
3.1	Tipo e campo da pesquisa.....	55
3.2	Participantes, instrumental e categorias.....	56
3.3	Procedimentos metodológicos do produto educacional.....	61
4	ANÁLISE DOS DADOS.....	63
4.1	Análise das ações desenvolvidas pelos docentes alinhados ao APLs.....	63
4.2	Compreender as abordagens metodológicas desenvolvidas pelos docentes no atendimento dos APLs.....	69
4.3	Identificar as estratégias de planejamento, execução e avaliação do ensino docente para construção das competências empreendedoras.....	74
4.4	Compreender as orientações que envolvem o ensino de empreendedorismo em relação às diretrizes de regulamentação das ações docentes.....	106
5	PRODUTO EDUCACIONAL.....	110
5.1	Documentário.....	110
5.2	Avaliação do documentário.....	113
5.3	Avaliação da aplicabilidade do documentário.....	117

6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	122
	REFERÊNCIAS.....	126
	APÊNDICES.....	136
	Apêndice A – Produto educacional.....	137
	Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	138
	Apêndice C – Roteiro de entrevista aplicado aos docentes.....	141
	ANEXOS.....	143
	Anexo A – Mapa de potencialidades.....	144
	Anexo B – Distribuição dos campi do IFPI.....	145

1 INTRODUÇÃO

O empreendedorismo apresenta-se como uma temática amplamente pesquisada e praticada. Assim, diferentes áreas de atuação dentro do próprio empreendedorismo são avaliadas, tais como: empreendedorismo juvenil; empreendedorismo feminino; empreendedorismo negro; empreendedorismo social, intraempreendedorismo e de negócios; empreendedorismo verde; empreendedorismo sustentável; dentre outras especificidades que ele pode designar (OLIVEIRA; VALDISSER, 2019; LEZANA *et al.*, 2017).

Dessa forma, o ensino do empreendedorismo vem sendo incentivado e ampliado na educação brasileira, corroborando a ideia de que as competências que envolvem sua prática podem ser desenvolvidas no educando. Logo, o *saber empreender* pode constituir um diferencial para o crescimento pessoal, profissional, social e econômico do sujeito (AMORIM, 2018).

A Lei de criação dos Institutos Federais, nº 11.892/2008, apresenta o estímulo ao empreendedorismo como uma de suas finalidades, destacando a possibilidade de criação de uma cultura empreendedora, para além de uma disciplina ministrada nos cursos ofertados: “VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico” (BRASIL, 2008, p. 5).

O IFPI, apesar de contar com apenas catorze anos de existência, faz parte da educação profissional no Brasil, iniciada oficialmente com a Escola de Aprendizes de Artífices, instituição centenária na oferta de educação profissional (PDI, 2020-2024). Dentre suas finalidades, constantes na Lei nº 11.892/2008, é “[...] formando e qualificando pessoas para a atuação profissional nos diferentes setores da economia, com ênfase no desenvolvimento social e econômico em nível local, regional e nacional” (IFPI, 2018, p. 9; IFPI, 2019a, p. 4, 18).

A educação profissional é uma modalidade de educação que deve qualificar para o trabalho, cujos resultados “possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão” (BRASIL, 1996, p. 17). Em face dessa realidade, a busca por realização pessoal e profissional suscita a procura por uma formação. A questão socioeconômica representa mais um dos motivos – às vezes, o mais urgente – dessa busca.

A formação profissional específica emerge, então, como possibilidade de resolução no que se refere à urgência de inserção no mercado de trabalho. Nesse contexto, espera-se que as instituições escolares que ministram cursos técnicos profissionalizantes proporcionem o devido preparo para o exercício pleno da profissão, com capacidade para esse retorno financeiro.

As instituições educacionais que têm a missão de oferecer a educação profissional deverão preparar os alunos para o exercício de profissões técnicas. A propósito, “§2º No âmbito de sua atuação, o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Piauí exerce o papel de instituição acreditadora e certificadora de competências profissionais” (IFPI, 2018, p. 9).

O IFPI tem como incumbência “promover uma educação de excelência, direcionada às demandas sociais” (IFPI, 2019a, p. 32). Isso posto, o desenvolvimento de competências empreendedoras capazes de atender aos APLs e sociais constitui premissa quanto ao cumprimento de algumas das finalidades de criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, provendo aos educandos o embasamento para inserção no mercado e desenvolvimento local, regional e nacional, coadunando a Lei 11.892 (BRASIL, 2008).

Esta dissertação busca analisar questões que envolvem o empreendedorismo e os APLs, a partir de reflexões dos docentes, motivadas pelo seguinte questionamento: como se efetivam as ações desenvolvidas pelos docentes do *Eixo Gestão e Negócios*, vinculados aos cursos ofertados no IFPI, na modalidade subsequente/concomitante e integrado, com o intuito de alinhar o desenvolvimento das competências empreendedoras aos APLs, contribuindo para cumprir a missão do IFPI?

O desenvolvimento de tais competências é um importante instrumento para prover o embasamento e as características necessárias à formação de uma cultura empreendedora, fomentando criatividade, autonomia e inovação para atuações conscientes na sociedade.

Por cúmulo, a temática desta dissertação mostra-se relevante para o direcionamento e a fundamentação sobre ações que contribuam com essa formação. Tendo isso em vista, enquanto professora do Curso Técnico em Administração nas modalidades subsequente/concomitante e integrado do IFPI, e da disciplina *Empreendedorismo*, componente curricular dos cursos técnicos ofertados, ao observar a disciplina de forma holística, esta autora manifestou inquietações sobre o

desenvolvimento de competências empreendedoras nos discentes, e sobre as ações efetivadas pelos docentes com vistas ao alinhamento destas aos APLs.

A compreensão acerca da necessidade de desenvolvimento das competências empreendedoras nos educandos, a fim de cumprir uma das finalidades de criação dos Institutos Federais, é considerável para que as ações de ensino dos docentes nos respectivos *campi* tenham adaptações com foco em seus APLs, resultando na “X - articulação com o desenvolvimento socioeconômico e os arranjos produtivos locais” e “XVIII - [...] contribuindo para a empregabilidade dos egressos do educando” (BRASIL, 2021, p. 2).

No artigo *A ideologia empreendedora no ensino fundamental: leitura e discussão de teses e dissertações de 2000 a 2019*, Rufato e Martinele (2021, p. 42) analisaram 14 dissertações e duas teses, com o objetivo de “identificar e discutir diferentes apropriações teóricas da educação empreendedora em estudos acadêmicos”. Desses, 68,75% direcionam para a relevância da sua utilidade e introdução nos contextos escolares, e 32,24% são estudos com criticidade a educação empreendedora. Nas considerações finais desse artigo, há o reforço reafirmando que “são necessários muitos estudos envolvendo essa temática e que possibilitem compreender, de maneira frutífera, o fenômeno do empreendedorismo e sua inserção no contexto educacional.” (RUFATO; MARTINELE, 2021, p. 59). Contudo, as temáticas dessas dissertações não discutem o ensino de empreendedorismo para o desenvolvimento de competências alinhadas aos APLs.

Em razão da necessidade de aprofundamento dos estudos sobre a prática docente no ensino de empreendedorismo, estabeleceu-se como objetivo geral desta investigação analisar as ações desenvolvidas pelos docentes do eixo *Gestão e Negócios* nos cursos ofertados pelo IFPI, na modalidade subsequente/concomitante e integrado, com vistas ao desenvolvimento de competências empreendedoras alinhadas aos APLs. Como objetivos específicos, designaram-se: compreender as abordagens metodológicas desenvolvidas pelos docentes no atendimento dos APLs; identificar as estratégias de planejamento, execução e avaliação do ensino docente para a construção de competências empreendedoras; compreender as orientações que envolvem o ensino de empreendedorismo em relação às diretrizes de regulamentação das ações docentes; produzir um documentário sobre as ações docentes visando ao desenvolvimento de competências empreendedoras alinhadas aos APLs, de modo que atendam a uma das finalidades de criação do IFPI, conforme

dispõe a Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

Reputa-se que as contribuições desta dissertação se deem no sentido de ampliar as discussões sobre o ensino de empreendedorismo a partir do desenvolvimento de competências empreendedoras que possam ser alinhadas aos APLs, uma vez que as diretrizes, normativas e legislações que envolvem a educação profissional direcionam para o atendimento dessas temáticas.

Considerando que as pesquisas que contemplam as competências empreendedoras e os APLs, em sua maioria, são aprofundadas separadamente, esta dissertação denota seu mérito, por associar dois temas relevantes para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

O mercado de trabalho demanda profissionais aptos a atuar em situações que podem requerer resolutividade para além das teorias estudadas no percurso formativo. Diante disso, o caminho do ensino que objetiva formar profissionais para operar nesses lugares dinâmicos deve adaptar o método e a forma de ensinar para que os egressos do curso em questão estejam preparados para inserção e atuação no mundo do trabalho.

A área de concentração deste estudo é o ensino, na linha de pesquisa *Organizações e memórias de espaços pedagógicos na EPT*, no macroprojeto *quatro histórias e memórias no contexto da EPT*. Nessa perspectiva, estrutura-se em quatro capítulos: Referencial Teórico; Metodologia; Análise dos dados; Produto educacional; além das Considerações finais, Referências, Apêndices e Anexos.

O referencial teórico divide-se em tópicos, intentando aprofundar as temáticas que fundamentam a pesquisa. O primeiro destaca a origem do emprego e a história da educação profissional brasileira. Para tanto, trata da gênese humana a partir do trabalho em seu sentido ontológico, e do surgimento do emprego advindo da divisão da sociedade em classes, devido ao contexto da propriedade privada dos meios de produção. Além disso, destaca a história da educação profissional no Brasil, marcada por uma oferta dual. Dele faz parte o subtópico *O curso técnico em administração no IFPI*, que discorre sobre o referido curso nas modalidades subsequente/concomitante e integrado, nos direcionamentos a partir do Projeto Pedagógico (IFPI, 2019c, 2019d) e da Organização Didática (IFPI, 2018), reforçando o objetivo da educação profissional.

O segundo tópico enfatiza o empreendedorismo, evidenciando aspectos como história, ensino e tipologias do empreendedorismo, aprofundando em seu subtópico

as *Competências empreendedoras*.

No terceiro, discute-se o empreendedorismo e sua aplicabilidade nos atos normativos, analisando a Lei nº 11.892/2008, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC, 2018); o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI-IFPI, 2020-2024); o Plano de Integridade (2019-2020); as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPT (BRASIL, 2021).

O quarto destaca as metodologias no ensino de empreendedorismo, sobrelevando as metodologias ativas, que podem direcionar as práticas de ensino aprendizagem de modo mais profícuo.

Por sua vez, o quinto tópico ocupa-se dos arranjos produtivos do estado do Piauí, retratando a expansão dos Institutos Federais, com ênfase nas potencialidades do estado do Piauí, nos conceitos de APLs a partir da Secretaria de Planejamento do Piauí, nas macrorregiões econômicas, além dos APLs do Piauí, registrados no observatório nacional.

A seção seguinte trata da *Metodologia*, que traça os caminhos metodológicos adotados nesta dissertação, realizada sob uma abordagem qualitativa, natureza básica e objetivos exploratórios-descritivos. Nessa direção, realizou-se um estudo multicaso com os participantes, docentes do eixo *Gestão e Negócios* do IFPI que ministram a disciplina *Empreendedorismo* nos cursos técnicos, na modalidade subsequente/concomitante e integrado. Os dados dos docentes foram obtidos via solicitação por processo no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP) aos coordenadores de cursos de todos os *campi*. Ademais realizaram-se entrevistas, a partir de roteiro contendo questões abertas sobre a temática, com o intuito de responder aos objetivos e aprofundar o conhecimento sobre as ações desenvolvidas por eles. Devido à pandemia, as entrevistas foram cumpridas por intermédio da plataforma *Google Meet*, mediante autorização por parte dos respondentes para a gravação.

Na sequência, em *Análise dos dados*, apresentam-se e analisam-se os dados produzidos por esta dissertação, tendo como base os objetivos que foram atendidos. A técnica de análise foi a análise de conteúdo de Bardin(2016) .

O produto educacional gerado a partir da análise das ações docentes para alinhar as competências empreendedoras aos APLs, objetivo alcançado nesta investigação, é o documentário *Empreendendo ações transformadoras: memórias docentes no IFPI*, tendo como objetivo geral compartilhar ações docentes que alinhem

o desenvolvimento de competências empreendedoras aos APLs, almejando, especificamente: disseminar informações sobre os APLs onde os *campi* do IFPI estão inseridos; inspirar docentes em suas práticas de ensino-aprendizagem; e refletir sobre as finalidades e características de criação dos Institutos Federais, a partir de um recorte nos APLs e no empreendedorismo. Sua aplicabilidade poderá efetivar-se em momentos de ambientação dos docentes ingressantes na educação profissional, capacitações, aulas de empreendedorismo, reuniões de colegiados e planejamentos integrados.

Por fim, as considerações finais buscam responder aos objetivos da dissertação. As referências utilizadas como fonte o embasamento teórico são apresentadas na sequência, seguida dos apêndices e anexos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A origem do emprego e a história da educação profissional brasileira

A origem do trabalho confunde-se com a da produção da existência humana. Ao tempo em que o homem precisava sobreviver, o agir sobre a natureza, transformando-a de maneira intencional para usufruir dela, representava a continuidade da espécie, ou seja, a sobrevivência. Assim é o trabalho em seu sentido ontológico: a ação humana intencional para modificar a natureza em seu próprio benefício, ensinada às novas gerações para a manutenção da espécie (SAVIANE, 2007).

Trabalho e educação imbricam-se em gênese, porquanto paralelo ao agir sobre a natureza está o ensinar ao mais novos tal ação. Os homens suprem suas necessidades pelo trabalho, de maneira coletiva e individual, a partir de uma série de inferências sobre a natureza, por meio da criação de instrumentos que mediarão esse agir. O ato humano de intervenção faz-se de maneira consciente, diferenciando-se de todos os outros animais, por mais complexo e elaborado que sejam (BORGES, 2017).

Assim, sendo o trabalho produtor da existência humana e necessariamente concebido a partir do ensino, para que as gerações fossem perpetuadas, o trabalho tornou-se a definição histórica da própria existência humana. [...] Conforme se modifica o modo de produção da existência humana, portanto o modo como o ser humano trabalha, mudam as formas pelas quais os homens existem (SEVERINO, 2000).

O trabalho, como princípio educativo, pautado nas teorias de Gramsci, Marx e Engels, fundamenta-se exatamente nessa concepção de reciprocidade de transformação que o ser humano faz ao agir sobre a natureza e, ao mesmo tempo, em que é transformado por ela (ALMEIDA; CASTRO, 2021). Esse princípio do trabalho envolve também o conceito de educação – ambos direcionados ao processo formativo (CIAVATA, 2009).

A situação começa a mudar quando da apropriação das terras por parte de alguns, dando início à propriedade privada dos meios de produção, originando a divisão da sociedade em classes: uma que trabalha e outra que vive do trabalho alheio. Nessa lógica, uma vez que o trabalho é inerente à própria existência, os que não trabalham sobrevivem explorando o trabalho do outro (SAVIANE, 2007). Em face

dessa construção histórica, surge o conceito de emprego que, para alguns, confunde-se com trabalho.

Com o advento da divisão do trabalho, o homem e a sociedade humana foram divididos, e a forma do trabalho foi sendo modificada, tornando-se complexa, a fim de ser mais produtivo e contraditório. Assim, as forças produtivas perderam a essência do trabalho enquanto agir sobre a natureza para produção da existência, manifestação pessoal, passando a constituir algo alheio a eles, com o uso dos instrumentos de maneira alienada para gerar riquezas aos que tinham a propriedade privada (MANACORDA, 2007).

Frigotto (2009, p. 173), ao discorrer sobre a complexidade do trabalho, afirma que “compreender a polissemia da categoria trabalho não é apenas e, sobretudo, semântica, teórica e epistemológica, ainda que mediada por essas dimensões, mas de natureza histórico-social, ontológica e ético-política.”

A grande maioria dos trabalhadores, que apesar de pertencerem a uma, não tem consciência de classe e usa os termos *trabalho* e *emprego*¹ com o mesmo sentido, além do conceito de classe como uma divisão da sociedade a partir do “senso comum imposto pelo pensamento sociológico, econômico e político e sedimentado dia a dia pela mídia: classe A, B, C, D, E.” (FRIGOTTO, 2009, p. 173).

Então, assimila-se que sentido da palavra *trabalho* se modificou *pari passu* das mudanças ocorridas na sociedade, transpondo-se da produção da existência humana para a divisão em classes, com o advento da propriedade privada e do emprego representado pelo trabalho de uma parcela da sociedade para sustentar o não trabalho de outra parcela, sendo essa uma minoria: a classe da elite burguesa, donos dos meios de produção; e a classe dos trabalhadores, aqueles que vendem sua força (SAVIANE, 2003).

A educação profissional manifesta a proposta de preparar os cidadãos para o mundo do trabalho, contribuindo para a sua inserção na vida laboral. Sua oferta no Brasil é marcada por uma dualidade: uma divisão entre a educação ofertada para os filhos da classe dirigente e a ofertada aos filhos da classe trabalhadora. Com isso, há

¹ “O trabalho, essencialmente, é uma ação própria do homem, mediante a qual ele transforma e melhora os bens da natureza, estabelecendo uma constante relação com o meio-ambiente.” (OLIVEIRA; SANTOS; CRUZ, 2007, p. 9). “Outros estudos buscam explicitar como surgiu e se desenvolveu o sentido que temos hoje de trabalho reduzido a emprego como quantidade de tempo pago por uma determinada atividade” (FRIGOTTO, 2009, p. 174).

divisão das escolas entre aquelas que ofertam a educação propedêutica, com o objetivo de preparar para a continuidade nos estudos; e outras com a oferta de educação profissional, para o preparo de mão de obra, visando a conduzir ao mercado de trabalho (MOURA, 2007; BRASIL, 2007).

As memórias da educação profissional no Brasil reafirmam essa dualidade de oferta. Nessa direção, Le Goff (1990) apresenta a memória na forma de algo que mantém algumas informações, fazendo com que o ser humano consiga remodelar os acontecimentos passados ou suas representações.

Sobre a memória, Ciavatta (2005) assevera que ela proporciona lembranças dos caminhos percorridos e histórias de vida, e ainda destaca que um dos lugares de construção de memórias é a escola e o trabalho.

Por sua vez, Cataneo (2020) destaca que as memórias são construídas nos variados grupos sociais dos quais as pessoas fazem parte. Os embasamentos coletivos marcarão as memórias individuais, que são afetivas e espontâneas.

Segundo Moura (2007), pode-se considerar como o primeiro momento da educação profissional no Brasil o Decreto do Príncipe Regente, futuro D. João VI, criando o Colégio das Fábricas, em 1809. No ano de 1816, para auxiliar nas atividades realizadas nas oficinas mecânica, criou-se a Escola de Belas Artes, e no ano de 1861, o Instituto Comercial no Rio de Janeiro, como forma de suprir pessoas qualificadas para ocupar os cargos públicos nas secretarias de Estado.

Em 1840, construíram-se dez Casas de Educandos e Artífices, e em 1854, Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos, que alfabetizavam e encaminhavam esse segmento para oficinas públicas e particulares. No século XIX, sociedades civis para amparar crianças órfãs e abandonadas surgiram, tendo como exemplos: Liceus de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro (1858); de Salvador (1872); do Recife (1880); de São Paulo (1882); de Maceió (1884); e de Ouro Preto (1886) (MOURA, 2007).

Pela história construída no Brasil, em relação ao ensino profissionalizante, é perceptível, desde as primeiras ofertas, que se caracterizava como assistencialista, pois seu objetivo sempre foi voltado para a oferta de formação básica visando a alcançar a população mais carente, ou isto é, “crianças e jovens desafortunados” (JÚNIOR LEMOS, 2016, p. 3).

A educação profissional começa a despontar como formação profissional em 1909, com a criação do ensino agrícola e das Escolas de Aprendizes Artífices, sob responsabilidade do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, cujo

direcionamento da formação de ofícios se dava nas três respectivas áreas. Foram criadas dezenove escolas em algumas unidades da Federação, mas ainda eram voltadas “aos pobres e humildes” (MOURA, 2007; BRASIL, 2007).

No ano de 1927, mais uma denominação sobreveio durante o Estado Novo. “As perspectivas de avanços na área da indústria foram, naquele momento, o grande propulsor para a transformação da escola primária em secundária, denominada, a partir de então, Liceu Industrial” (IFPI, 2019a, p. 27). A nomenclatura de *industrial* foi adota devido às pautas da gestão na época estarem voltadas para a industrialização do País, então as escolas da Rede Federal serviram para formar profissionais para atender a essas demandas.

No governo de Getúlio Vargas (1937-1945), a educação profissional ampliou-se – sendo, inclusive, citada na Constituição de 1937 – com a finalidade de ensinar os desafortunados. Nesse contexto, a educação ainda permaneceu com o ensino médio voltado para a classe dirigente, com preparo para o ingresso na educação superior e proibição dos alunos oriundos do ensino técnico de prosseguir para o ensino superior (JÚNIOR LEMOS, 2016).

A Reforma Capanema, instituída no ano de 1941, trouxe reformulações para a educação profissional, equiparando-a ao nível médio, com exames de admissão, sendo dividida em dois ciclos, em que o primeiro “compreendia os cursos básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestria.” Ademais, havia outro ciclo que “correspondia ao curso técnico industrial, com três anos de duração e mais um de estágio supervisionado na indústria, e compreendendo várias especialidades”. As Escolas de Aprendizes e Artífices passaram a ser Escolas Industriais e Técnicas, por força do Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. Dessa forma, o ensino industrial liga-se ao ensino regular devido à possibilidade de ingresso no ensino superior (MEC, 2008, p. 4).

Destarte, a história da educação profissional segue marcada por uma oferta diferenciada entre a educação profissional e a educação propedêutica. A primeira, oferecida aos filhos da classe trabalhadora para formação de mão de obra rápida e utilitarista, enquanto forma de suprir a demanda no mercado de trabalho brasileiro. A segunda, voltada para os filhos da elite, com formação e preparo para prosseguir em cursos superiores (RAMOS, 2014).

Assimila-se, pois, que a oferta da educação profissional no Brasil remonta a um projeto voltado para formação para atuação imediata em profissões, originalmente

criada para atender aos desvalidos da sorte, gerar uma renda imediata na realização de tais atividades, em geral, consideradas de execução simples (MOURA, 2007).

Portanto, o projeto de educação e a dualidade existente ao longo da história representa um projeto de sociedade que se deseja formar. Sendo assim,

[...] a classe trabalhadora é expropriada da riqueza humana, inclusive dos saberes e das artes. Assim, uma sociedade de classes apresenta, necessariamente, o que se convencionou chamar de escola dual. De um lado, as escolas projetadas para a classe proprietária dos meios de produção; de outro, a escola para a classe trabalhadora. Os que podem consumir mercadorias mais elaboradas, ou seja, a classe dominante, acessa uma escola que lhes permite a apropriação de saberes mais complexos, mais elaborados, mais desenvolvidos. A arte como conteúdo escolar é uma boa medida dessa escola. Afinal, a condução pela classe dominante, dos processos produtivos e da condução política da sociedade depende de um preparo considerável. A lógica social em que se está inserido distribui, de forma proporcional, às classes o capital e os saberes. (BORGES, 2017, p. 112).

Na década de 1960, a história da educação profissional testemunhou um novo momento, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1961, quando “equiparou o ensino profissional ao ensino acadêmico, acabando, pelo menos do ponto de vista formal, com a velha dualidade entre ensino para as elites condutoras do país e ensino para os desafortunados” (CARVALHO, 2018). Ambos permitiriam o acesso ao ensino superior, apesar da qualidade de oferta de ensino diferenciada.

Em 1959, a rede de Escolas Técnicas Federais firmou-se, em razão das políticas de incentivo, assumindo “lugar estratégico na composição da força de trabalho industrial brasileira”, [...] (RAMOS, 2014, p. 30). No ano de 1967, aconteceu “a promoção de Escola Industrial para Escola Técnica Federal do Piauí (ETFPI), [...], consequência da criação dos primeiros cursos técnicos (Agrimensura, Edificações e Eletromecânica) [...] do reconhecimento desses pelo Ministério da Educação” (IFPI, 2019a, p. 28).

Em 1971, mais um fato marcante para a história da educação profissional: a promulgação da Lei nº 5.692, de 11 de agosto, que transformou em compulsória a oferta da educação profissional em todo os sistemas educacionais públicos e privados de ensino de segundo grau. Na prática, não houve uma equiparação na qualidade, e as escolas privadas não atenderam à oferta compulsória da educação profissional. Por conseguinte, a revogação da profissionalização compulsória ocorreu em 1982

(VIEIRA; JÚNIOR LEMOS, 2016).

O ano de 1971 também “configurou um projeto ainda mais ousado, tal como a transformação de algumas das Escolas Técnicas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET)” (RAMOS, 2014, p. 30). Com a Portaria nº 2.267/1997, as escolas técnicas foram transformadas em CEFETS, e com a Lei 11.892/2008, estes passaram a constituir os Institutos Superiores de Educação, Ciência e Tecnologia.

A educação profissional e tecnológica assume valor estratégico para o desenvolvimento nacional resultante das transformações ao longo das últimas décadas na Rede Federal, cuja visibilidade social apenas recentemente começou a tomar forma com a criação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, com os esforços para a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, em andamento, e com a intensificação e diversificação das atividades de ensino visando a atender os mais diferenciados públicos nas modalidades: presencial, semipresencial e a distância. (MEC, 2008, p. 7).

Com efeito, o caminho da oferta de educação profissional no Brasil deu-se interligado com as demandas do mercado de trabalho, intentando um alinhamento das formações ofertadas com os contextos industriais em cada momento da sociedade. Do atendimento aos “desvalidos da sorte”, em um ensino desvinculado do ensino regular, sem qualquer possibilidade de progressão nos estudos, até a promoção das demandas sociais por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, enquanto instituições de educação, ciência e tecnologia, concebe-se o avanço para uma educação pública, gratuita e de qualidade.

O Quadro 1 apresenta a linha do tempo da oferta da educação profissional pelo estado brasileiro desde a sua primeira oferta, no ano de 1909, até o ano de 2022.

Quadro 1 - Linha do tempo da Educação Profissional da Rede Federal

ESCOLAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	ANO
Escolas de Aprendizes e Artífices	1909
Liceus Profissionais	1937
Escolas Industriais e Técnicas	1942
Escolas Técnicas	1965
Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS)	1997
Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	2008

Fonte: Portal MEC arquivos centenários históricos (2008); Ramos (2014); PDI 2020-2024 (IFPI, 2019a).

A oferta da educação profissional no Brasil está imbricada na história e expansão da oferta na rede pública federal. À vista disso, ela deve cumprir a missão de proporcionar aos discentes autonomia, o devido preparo para inserção no mundo

do trabalho, a possibilidade de atuação consciente na sociedade na qual está inserido, de maneira ética e sustentável. Aliás, a rede pública estadual e a rede privada também ofertam essa modalidade.

Art. 2º A Educação Profissional e Tecnológica é modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes. (BRASIL, 2021, p. 1).

Portanto, não se trata meramente de ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas proporcionar a compreensão das dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se limitar a elas (RAMOS, 2014, p. 91).

Para culminar, o ensino a que se propõe deve contemplar a integralidade das ciências, formando cidadãos críticos, promovendo o embasamento nas disciplinas propedêuticas para dar continuidade nos estudos, se assim desejarem.

2.1.1 O Curso Técnico em Administração no IFPI

Instituições educacionais nas esferas municipal, estadual, federal e privadas ofertam cursos na área da educação profissional, técnica e tecnológica, visando a proporcionar aos cidadãos a qualificação exigida pelo mercado de trabalho. Nessa perspectiva, o IFPI, que “[...] tem sede em Teresina, capital do Estado do Piauí, e foi criado pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 [...]” (IFPI, 2019a, p. 22), é uma dessas instituições que têm como razão de sua existência a oferta de educação profissional a partir de um catálogo nacional de cursos técnicos sugerido pelo Ministério da Educação (MEC).

A propósito, o “[...] Catálogo é um referencial que subsidia o planejamento dos cursos e suas correspondentes qualificações profissionais e especializações técnicas de nível médio” (MEC, 2021). Tendo isso em vista,

[...] é organizado em treze eixos tecnológicos, que podem ser compreendidos como conjuntos organizados e sistematizados de conhecimentos, competências e habilidades de diferentes ordens

(científicos, jurídicos, políticos, sociais, econômicos, organizacionais, culturais, éticos, estéticos etc.). (MEC, 2021).

O Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos foi elaborado e aberto para consulta pública no ano de 2007, passando a ter validade em 2008, constituindo uma ferramenta que busca divulgar e regulamentar a promoção de Cursos Técnicos no Brasil (MEC, 2021). No ano 2020, o catálogo foi atualizado, resultando na publicação de sua quarta edição, conforme Resolução nº 2, de 15 de dezembro de 2020.

Os cursos ofertados pelo IFPI são embasados nesse catálogo e sobre a oferta deles, a Organização Didática (IFPI, 2018, p. 14) determina que a articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio se dará de forma

- I. integrada – oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, com oferta de matrícula única para cada aluno;
- II. concomitante – oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:
 - a) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
 - b) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados.
- III. subsequente - oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

O IFPI oferta a educação profissional técnica nas modalidades acima citadas: integrada e subsequente/concomitante, em seus 17 *campi* e nos 3 *campi* avançados. No ano de 2021, a instituição ofertou 4.365 vagas no período 2021.1, e 760 no 2021.2, distribuídas em 17 cidades do estado do Piauí (IFPI, 2021).

É evidente o valor e a importância dessas unidades no interior do Estado do Piauí, para a disseminação da ciência, qualificação profissional e formação da cidadania, com ações de ensino, pesquisa e extensão que fomentam o desenvolvimento socioeconômico local e regional, e assim contribuem com a redução das desigualdades sociais e regionais. Por isso, são instituições que desempenham um papel de grande relevância e como elemento estratégico para a construção da cidadania, como também, para uma melhor inserção de jovens e trabalhadores na sociedade. (JERONIMO, 2019, p. 8).

A oferta desses cursos pelo IFPI, enquanto instituição de educação profissional, proporciona ao discente o preparo para inserção no mundo do trabalho, com o

atendimento das demandas sociais locais e as especificidades dos arranjos produtivos. Nessa promoção, em consonância com o Catálogo Nacional, um dos cursos ofertados é o Técnico em Administração na modalidade subsequente/concomitante e integrado, que pertencente ao eixo *Gestão e Negócios*.

Cabe sublinhar que o IFPI é

uma instituição centenária, de base educacional humanística-técnica-científica, que tem seu trabalho reconhecido na sociedade piauiense pela excelência do ensino ministrado, marcado pela permanente preocupação de ofertar cursos que atendem às expectativas dos estudantes e da comunidade em geral, no que diz respeito à empregabilidade, demanda do setor produtivo e compromisso com o social. (IFPI, 2019c, p. 7).

O Curso Técnico em Administração na forma subsequente/concomitante e integrado ao ensino médio é um dos cursos constantes no catálogo do MEC e ofertados pelo IFPI que corroboram a empregabilidade e o atendimento às demandas locais, representando o compromisso de sua existência institucional.

Art. 8º São critérios para o planejamento e a organização de cursos de Educação Profissional e Tecnológica: [...] V - identificação de perfil profissional de conclusão próprio para cada curso, que objetive garantir o pleno desenvolvimento das competências profissionais e pessoais requeridas pela natureza do trabalho, em condições de responder, com originalidade e criatividade, aos constantes e novos desafios da vida cidadã e profissional. (BRASIL, 2021, p. 4).

O Plano Pedagógico dos Cursos (PPC) Técnicos em Administração (IFPI, 2019c, 2019d) nas modalidades subsequente/concomitante e integrado apresenta uma organização curricular que acrescenta as competências profissionais a serem desenvolvidas com autonomia para atuação nos contextos de incerteza e competitividade que o mercado exige, utilizando criatividade e flexibilidade, observando o critério de planejamento.

Ressalta, ainda, a promoção de uma educação que permita a continuidade nos estudos, acompanhada de preparação para o mundo do trabalho. Destaca-se, por oportuno, a formação de profissionais-cidadãos empreendedores em seu objetivo geral.

O Curso Técnico em Administração na forma concomitante/subsequente ao Ensino Médio tem como objetivo oferecer a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para que o mesmo possa continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou

aperfeiçoamento posteriores, possibilitando o prosseguimento de estudos, bem como, formar profissionais-cidadãos empreendedores, competentes, com conhecimentos técnicos, eticamente responsáveis e comprometidos com o bem estar da coletividade e que saibam associar a teoria à prática, fazendo uso das habilidades e atitudes compatíveis com a área de Gestão e Negócios. (IFPI, 2019c, 2019d, p. 12).

Ademais, no PPC do Curso Técnico em Administração, salienta-se a credibilidade e a responsabilidade da instituição no desenvolvimento local, com o preparo de recursos humanos a partir da promoção de uma educação de qualidade, de modo que possa atender às necessidades dos cidadãos e das organizações, particularizando-o como uma

[...] importante ferramenta de qualificação e inserção do egresso ao mercado de trabalho, facilitando o acesso ao emprego e à renda, e contribuindo para o desenvolvimento local e regional. [...] como reafirmação do seu compromisso de participar do processo de desenvolvimento local, regional e nacional. (IFPI, 2019c, 2019d, p.11-12).

De fato, a educação possibilita mudanças de espaços, de histórias de vida, ensejando novas orientações, além de crescimento pessoal, profissional e institucional. A modalidade profissional tem a proposta de, além de formar para as ciências, as artes e a cultura, facultar ao educando possibilidades de inserção no mundo do trabalho. Dessa forma, oferece uma formação que o habilita para atuar de maneira consciente e autônoma.

Potenciais empreendedores inseridos em meios científicos e tecnológicos podem produzir transformações culturais nos seus meios de atuação, respondendo subjetivamente a circunstâncias com que se deparam, perseguindo interesses, superando barreiras e fazendo escolhas, mesmo que dentro de limites determinados por valores e fatores institucionais [...]. (MOCELIN, AZAMBUJA, 2017, p. 26).

A proposta de empreendedorismo citada no Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração vai além do objetivo geral e do componente curricular, constando no perfil desejado de cidadão egresso do curso [...] “que atua nas áreas de [...] processos de forma criativa, ética, empreendedora, consciente do impacto socioambiental e cultural de sua atividade [...]” (IFPI, 2019c, 2019d, p. 14). O empreendedorismo vem como forma de atuação que perpassa a formação técnica ofertada.

A educação será uma das responsáveis pelo futuro do trabalho no mundo,

promovendo uma base sólida de educação geral que envolva todos os cidadãos, acompanhadas de “sólidos programas de Educação Profissional para seus jovens em processo formativo e seus adultos em busca de requalificação para o trabalho”. É necessário, inclusive, que esses programas incluam o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem (CORDÃO, 2013, p. 11).

Algumas escolas públicas, embasadas na orientação legal e na proposta de formar cidadãos autônomos preparados para o mundo do trabalho, já tem implantado em suas propostas curriculares como disciplina obrigatória *Empreendedorismo* na composição dos componentes dos itinerários formativos.

Art. 9º O Currículo desenvolvido pelo IFPI deverá observar, em todos os seus cursos e programas, os seguintes princípios:

- a) integração de diferentes formas de educação para o trabalho, para a ciência e para a tecnologia, devendo conduzir ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva;
- b) orientação, mediante informações sobre o mundo do trabalho, principalmente nas áreas de influência do IFPI, de forma a possibilitar o aprimoramento do sistema de oferta de modalidades de cursos, em bases atualizadas e continuadas;
- c) organização por Eixos Tecnológicos/Áreas do Conhecimento/Núcleos de Conhecimento, observando as Diretrizes Curriculares Nacionais, o Catálogo Nacional de Cursos FIC, Técnicos e Tecnológicos e demais normas legais inerentes a cada nível/modalidade, adotando como base o estudo do perfil profissional e conhecimentos necessários ao exercício da profissão;
- d) institucionalização de mecanismos de participação da comunidade acadêmica e sociedade civil, para avaliar o perfil profissional e a matriz curricular de cada curso, de acordo com a necessidade de elaboração e reelaboração do currículo; (IFPI, 2018, p.10-13).

Nas orientações da organização curricular do IFPI, reafirma-se o direcionamento ao preparo para a vida laboral visando à inserção dos discentes no mundo do trabalho. As atividades desenvolvidas nos cursos deverão considerar as atualidades dos perfis profissionais exigidos, com participação da sociedade nas construções do currículo praticado.

O Curso Técnico em Administração, ofertado pelo IFPI na forma concomitante/subsequente e integrado, tem a disciplina *Empreendedorismo* como parte de seu currículo, a fim de proporcionar esse perfil profissional e as competências necessárias para exercê-lo, contribuindo para o atendimento das demandas sociais.

2.2 Empreendedorismo: história, ensino e tipologias

O empreendedorismo sofreu mutações nas interpretações, nos conceitos e nas

atribuições ao longo da história. Nesse contexto, a evolução do termo empreendedor “no século XII [...] era usado para referir-se àquele que incentiva brigas”. Já no século XVII, [...] pessoa que “tomava a responsabilidade e coordenava uma operação militar” (VERGA; SILVA, 2014, p. 5). No término do século XVII e início do século XVIII, o termo foi usado como referência à pessoa que “criava e conduzia empreendimentos” (VERGA; SILVA, 2014, p. 6).

Historiadores econômicos afirmam que as primeiras proposições sobre o empreendedor surgiram na França, no século XVIII. “Utilizada no sentido de alguém que controla uma empresa, teria surgido em 1770, com Abbé Galiani. Apenas com os escritos de Saint Simon, após o ano de 1823, que viria a difundir-se.” (VALE, 2014, p. 876).

Consoante Ganilho (2015), existem múltiplas compreensões sobre o que é empreendedorismo. Nos primórdios da humanidade, já existia a atividade empresarial. No entanto, atrelada à inovação, só veio surgir no começo da Idade Média. No período da Revolução Industrial, o empreendedorismo surgiu para especificar os sujeitos que buscavam financiamentos para os seus empreendimentos, utilizados por Richard Cantillon e Jean-Baptiste Say.

O empreendedorismo é uma temática que vem sendo desenvolvida em algumas áreas das ciências há algum tempo e sob diferentes abordagens, a exemplo de economia, psicologia e administração – três escolas de pensamento (ROSA; PASSONI, 2018).

Por oportuno, a palavra *entrepreneurship* assume diferentes traduções, mantendo a ideia de iniciativa e inovação. Envolve o modo de ver e agir de algumas pessoas sobre o mundo, ação dos chamados empreendedores com um inconformismo que transforma problemas em possibilidades de solução; alguém que assume o protagonismo de sua vida com perseverança, criatividade e inovação (ROSA; PASSONI, 2018; DOLABELA, 2006).

Alguns autores destacam-se por apresentarem concepções variadas sobre o processo de empreender, como revela o Quadro 2.

Quadro 2 – Concepções sobre o processo de empreender

Processo de empreender	Autores
Caráter eminentemente sociológico em vários sentidos	Thornton (1999); Swedberg, (2000); Granovetter (2000)
Criação de novas empresas	Schumpeter (1985)
Formação de novos negócios	Gartner (1985)
Busca por novos mercados	Lumpkin; Dess (1996)
Analisado como tipo de conduta social	Weber (1920)
Padrão comportamental	Hirschman (1958)
Aspiração pessoal	McClelland (1961)
Motor do desenvolvimento	Schumpeter (1934)
Fonte de inovação	Penrose (1959); Nelson, Winter (1982)
Modalidade de ação com função na dinâmica dos mercados	Kirzner (2012)
Expressão de liderança	Mintzberg (1983)
Formação técnico-administrativa. [...] vê a mudança como norma e como sendo sadia [...] a explora como sendo uma oportunidade	Drucker (1986, 1987)
Processo cultural incrustado	Jack; Anderson (2002; Martinelli (2009); Thornton <i>et al.</i> (2011)
Motivação para estabelecer seu próprio negócio	Ansof e McDonnell (1993)
Não é característica da personalidade, uma vez que qualquer indivíduo que necessite tomar uma decisão pode aprender a se comportar de forma empreendedora	Mazzotti, Hoeltgebaum e Perfeito (2002)

Fonte: elaborado pela autora, com base em Mocelin e Azambuja (2017); Neto (2015); Policarpo, Mogollón (2015).

O processo de empreender, definido pelos referidos autores, enfatiza contextos pessoais de motivação, liderança, aprendizagem, bem como comportamentais; apresentam, ainda, questões ambientais externas, como processo cultural, exploração da mudança e aproveitamento das oportunidades empreendedoras, dinamismo dos mercados. Isso posto, “é necessário entender o empreendedorismo como uma ação experiencial, já que promove a transformação e a reinvenção da sociedade contemporânea” (ARAUJO, DAVEL, 2018, p. 3).

No Brasil, essa aceção vem sendo divulgada desde a década de 1990, com o foco do empreendedorismo na área da educação, a partir de um estudo realizado em muitos países com a comprovação da “cultura empreendedora no processo de desenvolvimento econômico da sociedade atual” (STOCKMANN, 2014, p. 9). Denota-se, pois, uma influência direta no comportamento empreendedor e no potencial de produção de riquezas.

O ensino de empreendedorismo teve início nos Estados Unidos, na década de 1940, com o primeiro curso ministrado na *Harvard Business School*, e a partir desse momento, foi expandindo para outros países (KRAKAUER; SANTOS; ALMEIDA, 2016). No Brasil, esse ensino foi ofertado pela primeira vez em 1981, na Escola de

Administração de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (TORRES; UFLACKER, 2018, p. 28).

Corroborando o ensino de empreendedorismo, apresenta-se a pedagogia empreendedora com o propósito de criar uma cultura que envolva o empreendedorismo a partir de uma educação voltada para tal fim, qual seja desenvolver, por meio da educação, habilidades que são necessárias para gerar autonomia e a capacidade de sonhar e realizar, de modo que resulte na execução de grandes projetos pessoais e organizacionais para o crescimento da sociedade.

A proposta da educação empreendedora é tornar viável a formação de sujeitos que conheçam suas potencialidades e fragilidades, suas habilidades e competências, capazes de criar, sobressair-se, enfrentar a realidade social e econômica, gerando a possibilidade de enfrentar e criar diferentes formas para garantir sua subsistência. Dessa forma, o empreendedorismo fortalece-se e assume o importante papel de formar novas gerações, sendo um fenômeno cultural com fortes laços no processo educacional.

A Pedagogia Empreendedora é um dos instrumentos de que a comunidade pode dispor para aprender a formular o “sonho coletivo”, estabelecer uma proposta de futuro feita pela própria comunidade. Empreender é essencialmente um processo de aprendizagem proativa, em que o indivíduo constrói e reconstrói ciclicamente a sua representação do mundo, modificando-se a si mesmo e ao seu sonho de autorrealização em processo permanente de autoavaliação e autocriação. (DOLABELA, 2003, p. 32).

Essa área da pedagogia parte da premissa de que as habilidades essenciais para desenvolver no ser humano o perfil empreendedor podem ser ensinadas. Logo, é possível gerar uma grande quantidade de pessoas com criatividade, inovação e ousadia para crescerem de maneira autônoma na sociedade, a partir de uma metodologia que ensine empreendedorismo com o direcionamento para a educação básica, envolvendo desde a educação infantil até o ensino médio e a educação profissional (STOCKMANN, 2014).

A educação pode trazer possibilidades de mudanças de espaços, histórias de vida, mostrar horizontes e trazer novas orientações. Por seu turno, a educação profissional tem a proposta de além de formar para as ciências, as artes e a cultura, facultar ao educando possibilidades de inserção no mundo de trabalho. Por cúmulo, tal formação deve capacitá-lo para atuar de maneira consciente e autônoma, e em virtude de suas condições financeiras deficientes – que não permitem esperar para

trabalhar de forma remunerada, somente após a entrada no curso superior –, habilite-o a entrar no mercado de trabalho.

A substituição da base eletromecânica pela microeletrônica imprimiu uma nova realidade, exigindo que a educação profissional forneça aos trabalhadores que desenvolvam saberes e competências bastante complexos, como: capacidade de fazer análises e sínteses; tomadas de decisões e inovações na resolução de problemas; habilidades em comunicação e linguagens; gerenciamento de projetos e processos que envolvam riscos; conviver com as incertezas advindas das constantes mudanças sociais e econômicas na contemporaneidade; capacidade de permanecerem aprendendo (CORDÃO, 2013).

A educação empreendedora almeja construir nos espaços escolares e na sociedade uma mentalidade e cultura empreendedora para que os estudantes se sensibilizem e consigam autonomia para protagonizar o curso de suas vidas, com a capacidade de serem pessoas realizadas e profissionais capazes de atuar com criatividade, autonomia e iniciativa, com embasamento suficiente para que as ideias inovadoras sejam transformadas em ações empreendedoras (HOEMBERGER, 2020).

Dessa forma, o empreendedorismo pode ser desenvolvido sob três formas: *startups*, corporativo e social (MASSENSINI, 2011). Configura-se, pois, como “ação de uma pessoa criativa, marcada pela capacidade de estabelecer e atingir objectivos e que mantém alto nível de consciência do ambiente em que vive, usando-a para detectar oportunidades de negócios, e continuar a aprender [...]” (PORTUGAL, 2015, p. 227).

O empreendedorismo social começa a tornar-se relevante a partir dos “últimos anos como evidenciado pelos números de conferências, edições especiais e artigos de pesquisa que aparecem em uma ampla gama de publicações” (EMMENDOERFER *et al.*, 2015, p. 205).

São perfis de empreendedores que canalizam suas ações para a resolutividade de problemas sociais a partir das identificações ocorridas, incluindo a sustentabilidade – o chamado *empreendedorismo verde* (ROSA *et al.*, 2015, p. 198). O empreendedorismo de negócios, intraempreendedorismo, empreendedorismo interno ou corporativo são desenvolvimentos de ações empreendedoras de forma interna, ou seja, “são descobertas, potencializadas e desenvolvidas nas organizações, por meio de suas rotinas e objetivos” (EMMENDOERFER *et al.*, 2015, p. 205).

Global *Entrepreneurship Monitor* (2018) distingue três formas como pode acontecer o empreendedorismo: por necessidade, desenvolvido para suprir as necessidades básicas, sendo encontrado de maneira mais comum em países em desenvolvimento; por oportunidade, quando o empreendedor desenvolve algo a partir de oportunidades encontradas no mercado, logo sua motivação pode ser a realização e satisfação pessoal; e por inovação, quando o direcionamento das atividades desenvolvidas são voltadas para a modernização.

Considerando essa abordagem da questão, contextos marcados por crescimento econômico evidenciarão maior tendência ao empreendedorismo por oportunidade, enquanto conjunturas de crise darão maior margem ao empreendedorismo por necessidade. (MOCELIN, AZAMBUJA, 2017, p. 13).

Não obstante, Dornelas (2007) destaca que não há uma classificação fechada acerca das tipologias existentes sobre empreendedores, mas enfatiza oito espécies: o empreendedor conhecido como nato; aquele que encontra uma oportunidade de negócio; o serial, que empreende e vai atrás de novas descobertas; o corporativo, que cria novos produtos e serviços na organização; o social, que atinge as áreas onde o poder público deixa espaços; por necessidade, que desenvolve um negócio para a sua sobrevivência; o herdeiro, que administra um negócio herdado; e por fim, o conhecido como “normal”, que desenvolve o esperado por aqueles que desejam empreender.

2.2.1 Competências empreendedoras

O uso da palavra *empreendedor* vem acompanhado de algumas características reconhecidas na pessoa, como: traços de personalidade, ações e comportamento de pessoas que se propõem a empreender. Dentre as atribuições, ressaem-se algumas consideradas diferenciais para o empreendedor, a saber: “[...] capacidade de inovação; espírito de iniciativa; assumir riscos em um negócio; decidir sobre o uso e a coordenação de recursos escassos; autorrealização; e sentimentos positivos [...]” (VALE, 2014, p. 20).

O conceito de competência remete ao saber fazer com habilidade, conhecimento e atitude, desenvolvendo ações para saber lidar diante de situações adversas. Isso porque o mercado de trabalho atualmente está em constante

mudanças, e não há mais prescrições sobre as ações executadas pelos funcionários.

Empreender requer ações, atitudes, habilidades e conhecimentos específicos para atuação de maneira diferenciada no mercado de trabalho. À vista disso, a competência empreendedora envolve aspectos relacionados ao saber fazer empreendedorismo.

[...] é possível compreender a categoria competência como a capacidade de agir, em situações previstas e não previstas, com rapidez e eficiência, articulando conhecimentos tácitos e científicos a experiências de vida e laborais vivenciadas ao longo das histórias de vida, vinculada à ideia de solucionar problemas, mobilizando conhecimentos de forma transdisciplinar a comportamentos e habilidades psicofísicas, e transferindo-os para novas situações; supõe, portanto, a capacidade de atuar mobilizando conhecimentos. (KUENZER, 2004, p. 1).

Para Kuenzer (2004), destacam-se as competências envolvendo a capacidade que o ser humano tem de atuar em contextos de vivências pessoais e profissionais, empregando experiências adquiridas, com a cientificidade necessária na solução dos possíveis problemas.

Por seu turno, De Toni *et al.* (2014, p. 9-10) caracterizam os modelos mentais dos empreendedores nas seguintes dimensões:

- conhecimentos: dimensão relacionada à habilidade de criar e desenvolver conhecimentos, compartilhá-los e inseri-los em contextos já existentes;
- habilidades emocionais: manifestam-se por meio dos hábitos, dos usos, dos costumes e das crenças relacionados à autoestima;
- mente linear: refere-se aos hábitos, usos, costumes e crenças relacionados ao uso da inteligência linear dos indivíduos e da sua inteligência coletiva, às questões de organização social, aos processos de planejamento diário e de efeito mais imediato, à tomada de decisão, tanto no aspecto individual quanto no coletivo, à hierarquia, ao exercício de poder e de liderança;
- relacionamento: habilidade para criar, sustentar e preservar relacionamentos saudáveis e rentáveis, para todos os envolvidos;
- comunicação: refere-se à transferência de significado entre as pessoas. Inclui o processo não apenas de transferência, mas também compreensão das mensagens;
- estratégia: relaciona-se à gestão de um negócio ou projeto, a uma postura estratégica, com visão de futuro, gerada por pensamento sistêmico e intuitivo;
- vocação: refere-se à forte necessidade de realização; orientação, em sua ação, por valores pessoais; orientação para o crescimento e evolução constantes. Inclui o senso de propósito, ambição, vontade de trabalhar e paixão pelo próprio negócio ou projeto.

As dimensões dos modelos mentais destacados acima são similares aos estudos sobre competências empreendedoras, porquanto ambos direcionam para as

questões comportamentais que envolvem o processo de empreender. A atuação profissional nos mercados competitivos demanda conhecimento, criatividade, inovação, comunicação, relacionamentos, visão, estratégias, entre outros elementos. Nessa lógica, habilidades, atitudes e embasamento teórico são inerentes ao perfil empreendedor.

Uma análise do perfil empreendedor com vistas no direcionamento dos behavioristas enfoca nas características criativas e intuitivas. Um dos autores que mais se destaca nessa direção é McClelland (1961), com a teoria das necessidades socialmente adquiridas, que afirma haver uma necessidade de realização do empreendedor, com atitude de criatividade e inovação, gerando uma energia capaz de realizações e resoluções de problemas que representem desafios, cujos resultados geram sentimento de satisfação pessoal (KRÜGER; PINHEIRO; MINELLO, 2017).

O conceito de competência perpassa os vários papéis que se desenvolvem na sociedade, “portanto, a competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais.” (ZABALA, ARNAU, 2014, p. 11).

O conceito de competência profissional tem variações, em consonância com alguns autores e atos normativos, como destaca o Quadro 3.

Quadro 3 – Conceitos de competências no campo profissional

Autores	Conceitos
McClelland (1973)	Uma forma de avaliar o que realmente causa rendimento superior no trabalho.
Lloyd McLeary (Cepeda, 2005)	Presença de características ou a ausência de incapacidades que tornam uma pessoa adequada ou qualificada para realizar uma tarefa específica ou para assumir um papel definido.
Organização Internacional do Trabalho ou dos Trabalhadores (OIT) 2004	Capacidade efetiva para realizar com êxito uma atividade laboral plenamente identificada.
Tremblay (1994)	Sistema de conhecimentos conceituais e procedimentais organizados em esquemas operacionais que permitem, dentro de um grupo de situações, a identificação de tarefas-problema e sua resolução, mediante uma ação eficaz.
Le Boterf (2000)	É a sequência de ações que combina diversos conhecimentos, um esquema operativo transferível a uma família de situações. [...] A competência é uma construção, o resultado de uma combinação relacionada a vários recursos (conhecimentos, redes de informação, redes de relação, saber fazer).
BNCC (2018)	A mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.
Zambala, Arnau (2014)	No “âmbito educacional”, “a competência identificará aquilo que

	qualquer pessoa necessita para responder aos problemas aos quais se deparará ao longo da vida.
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica (2021)	§ 3º Para os fins desta Resolução, entende-se por competência profissional a capacidade pessoal de mobilizar, articular, integrar e colocar em ação conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções que permitam responder intencionalmente, com suficiente autonomia intelectual e consciência crítica, aos desafios do mundo do trabalho.

Fonte: elaborado pela autora, com base em Zabala e Arnau (2014); BNCC (BRASIL, 2018); DCNEPT (BRASIL, 2021).

As características que envolvem a definição de competências são construídas a partir de outros conceitos e comportamentos, como capacidade, intervenção eficaz, mobilização e combinação de conhecimentos voltados para ações de resolução de problemas que possam surgir nos contextos pessoais e profissionais, tais como a “[...] qualidade do trabalho, a ética do comportamento, a convivência participativa e solidária e outros atributos humanos, tais como iniciativa, criatividade e capacidade empreendedora, hoje tão valorizados no mundo do trabalho [...]” (CORDÃO, 2013, p. 14).

O empreendedorismo lida com diferentes situações, sendo necessária a articulação de competências necessárias do empreendedor para lidar com os cenários existentes, os quais estão em constante transformação (ROSA; PASSONI, 2018, p. 16). Nesse cenário, o desenvolvimento de competências empreendedoras por meio do ensino pode conduzir a um processo de autonomia, crescimento pessoal e profissional, além de maior probabilidade de inserção no mercado de trabalho, resultando no desenvolvimento econômico da sociedade e no suprimimento da necessidade de uma remuneração por parte da classe trabalhadora.

[...] as ações empreendedoras estão associadas às competências por representarem o senso de identificação de oportunidades, a capacidade de relacionamento em rede, as habilidades conceituais, a capacidade de gestão, a facilidade de leitura, o posicionamento em cenários conjunturais e o comprometimento com interesses individuais e da organização. (ZAMPIER; TAKAHASHI, 2011, p. 6).

A aquisição de competências empreendedoras direcionarão as ações empreendedoras, as quais constituem um diferencial para a inserção no mundo do trabalho, agregando valor na formação profissional, porquanto prepara o educando para se manter firme diante dos percalços e das instabilidades motivados pelos novos tempos econômicos.

Alguns autores destacam-se com definições no conceito de competências

empreendedoras, conforme pode ser observado no Quadro 4.

Quadro 4 – Competências empreendedoras e autores que as fundamentam

Competências empreendedoras	Principais autores
Capacidade de identificar oportunidade	Drucker (1986); Man e Lau (2000)
Visualiza possibilidade de mudanças	Mintzberg (1983)
Capacidade de mobilizar pessoas	Hirschman (1958)
Busca de realização pessoal	McClelland (1961)
Capacidade de interação social	Kirzner (1997)
Habilidade cognitiva para adquirir, manipular e combinar informações e transformá-las em um empreendimento	Mocelin, Azambuja (2017)
Habilidade tanto de articulação quanto de comunicação	Filion (1991)
Tolerância a situações de ambiguidade e risco; preferência pela autonomia; resistência à conformidade; gosto para assumir riscos; fácil adaptação a mudanças; e baixa necessidade de suporte	Sexton e Bowman (1985)
O empreendedor desenvolve um ciclo multidirecional e interativo quando a estratégia concebida obtém a relação ótima entre oportunidade, organização e recursos	Fischer, Nodan e Feger (2008, p. 45)
A combinação de recursos do empreendedor inovador, por meio de identificação, atração, combinação e transformação de características pessoais do empreendedor em competências organizacionais	Brush, Greene e Hart (2002)
Competências de oportunidade, relacionamento, analíticas, inovadoras, operacionais, humanas, estratégicas, compromisso, aprendizagem, força pessoal	Man e Lau (2000)

Fonte: elaborado pela autora, com base em Mocelin e Azambuja (2017); Filion (1991); Neto (2015); Man e Lau (2000).

Destarte, as competências empreendedoras geram capacidade de iniciativa, atuação e sobrevivência de negócios em mercados competitivos, e em outros cenários que envolvem a ação de empreender, a exemplo do social e do intraempreendedorismo. Aliás, é possível que elas sejam desenvolvidas nos discentes, contribuindo para a realização de seus projetos de vida.

2.3 O empreendedorismo e sua aplicabilidade, com base nos atos normativos

A proposta da inserção do empreendedorismo perpassa o ensino enquanto unidade curricular constante nos documentos oficiais. A Lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008), PDI (IFPI, 2019a), Plano de Integridade (PI) (IFPI, 2019b), DCNEPT (BRASIL, 2021), apresenta o estímulo ao empreendedorismo como uma de suas finalidades, possibilitando a criação de uma cultura empreendedora.

Nessa direção,

[...] o Empreendedorismo é um fenômeno que pouco a pouco tem invadido os ambientes das organizações de ciência e tecnologia de forma, muitas

vezes, irreversível. A razão principal disso parece ser o alto grau de afinidade entre a natureza dessas organizações e os requisitos empreendedores. Organizações de ciência e tecnologia são (ou pelo menos deveriam ser) ambientes em que as novidades são constantes, especialmente aquelas voltadas para aplicação prática na solução de problemas ambientais. (NASCIMENTO-E-SILVA, 2017, p. 27).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2021, p. 1) elenca entre os princípios norteadores da educação técnica de nível médio: “IX - articulação com o desenvolvimento socioeconômico-ambiental dos territórios onde os cursos ocorrem, devendo observar os arranjos socioprodutivos e suas demandas locais, tanto no meio urbano quanto no campo.”

Atina-se que o desenvolvimento de competências empreendedoras pode atingir essa finalidade. Ainda nos princípios norteadores das DCNEPT (BRASIL, 2021), no Art. 3º e 5º, menciona-se:

III - respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho;

IV - centralidade do trabalho assumido como princípio educativo e base para a organização curricular, visando à construção de competências profissionais, em seus objetivos, conteúdos e estratégias de ensino e aprendizagem, na perspectiva de sua integração com a ciência, a cultura e a tecnologia;

Art 5º§ 1º Os cursos técnicos devem desenvolver competências profissionais de nível tático e específico relacionadas às áreas tecnológicas identificadas nos respectivos eixos tecnológicos.

X - os fundamentos aplicados ao curso específico, relacionados ao empreendedorismo, cooperativismo, trabalho em equipe, tecnologia da informação, gestão de pessoas, legislação trabalhista, ética profissional, meio ambiente, segurança do trabalho, inovação e iniciação científica.

Na organização curricular, segundo as DCNEPT (BRASIL, 2021), o trabalho deve ser tratado como princípio educativo. Percebe-se que novamente, o empreendedorismo é direcionado como fundamento que precisa ser desenvolvido nos cursos técnicos para que sejam direcionadas as competências profissionais desenvolvidas.

O parágrafo 2º do Art. 12 das DCNEPT (BRASIL, 2021) estabelece, ainda, que os Itinerários Formativos se organizam a partir de quatro eixos estruturantes: investigação científica; processos criativos; mediação e intervenção sociocultural; e empreendedorismo.

Nota-se que o empreendedorismo se apresenta como um dos eixos estruturantes, tendo o objetivo de integrar esses itinerários formativos, devendo

[...] criar oportunidades para que os estudantes vivenciem experiências educativas profundamente associadas à realidade contemporânea, que promovam a sua formação pessoal, profissional e cidadã. Para tanto, buscam envolvê-los em situações de aprendizagem que os permitam produzir conhecimentos, criar, intervir na realidade e empreender projetos presentes e futuros. (BRASIL, 2018, p. 2).

Dito isso, denota-se que os princípios que envolvem o ensino de empreendedorismo nas DCNEPT (BRASIL, 2021) se aproximam da pedagogia empreendedora e estão presentes nos eixos estruturantes, pois o eixo que direciona o empreendedorismo destaca a mobilização de conhecimentos para empreendimentos de projeto pessoais, sociais e preparo para o mundo do trabalho (DOLABELA, 2008).

A Portaria nº 1.432 do MEC apresenta os eixos estruturantes dos itinerários formativos, sendo o empreendedorismo um deles (BRASIL, 2018). Espera-se que esse itinerário contribua para capacitar os discentes, ao “mobilizar conhecimentos de diferentes áreas para empreender projetos pessoais ou produtivos articulados ao seu projeto de vida.” (BRASIL, 2018, p. 4).

A justificativa para a inclusão dessa temática deve-se às mudanças da sociedade e às necessidades de novas ocupações e adaptações nesses novos contextos. Dessa forma, os objetivos são:

- Aprofundar conhecimentos relacionados ao contexto, ao mundo do trabalho e à gestão de iniciativas empreendedoras, incluindo seus impactos nos seres humanos, na sociedade e no meio ambiente;
- Ampliar habilidades relacionadas ao autoconhecimento, empreendedorismo e projeto de vida;
- Utilizar esses conhecimentos e habilidades para estruturar iniciativas empreendedoras com propósitos diversos, voltadas a viabilizar projetos pessoais ou produtivos com foco no desenvolvimento de processos e produtos com o uso de tecnologias variadas. (BRASIL, 2018, p. 4).

De fato, as competências empreendedoras desenvolvidas contribuem para a formação pessoal e profissional, a partir de um planejamento integrado e da aplicação de projetos interdisciplinares para atender aos projetos de vida dos discentes, e à perspectiva de aproximação com o mundo de trabalho.

A BNCC (BRASIL, 2018) apresenta direcionamentos para a educação básica e reforça a proposta do ensino de empreendedorismo como um de seus eixos estruturantes, podendo viabilizar o protagonismo juvenil.

IV - empreendedorismo: supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias. (BRASIL, 2018, p. 479).

Na legislação educacional vigente, existe uma orientação para o ensino do empreendedorismo nos espaços educacionais como possibilidade de autonomia e inovação. Essa temática tem alcançado destaque nas normatizações, pois representa um diferencial de crescimento pessoal e econômico da sociedade moderna, estando presente nos direcionamentos para a organização curricular dos sistemas de ensino.

Na BNCC (BRASIL, 2018), como parte dos itinerários formativos do ensino médio, elenca-se:

V – formação técnica e profissional: desenvolvimento de programas educacionais inovadores e atualizados que promovam efetivamente a qualificação profissional dos estudantes para o mundo do trabalho, objetivando sua habilitação profissional tanto para o desenvolvimento de vida e carreira quanto para adaptar-se às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo e suas contínuas transformações, em condições de competitividade, produtividade e inovação, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2018, p. 478).

Dentre os itinerários formativos para a formação no ensino médio, destaca-se o olhar sobre a qualificação de recursos humanos para alinhamento ao mundo do trabalho, permitindo o desenvolvimento pessoal e profissional, com a preparação para enfrentar as situações que possam vir a surgir no ambiente globalizado. O ensino do empreendedorismo pode contribuir para atingir as propostas desse itinerário.

Art. 8º O Currículo praticado no IFPI consiste em um conjunto de todas as atividades desenvolvidas, visando promover a construção do conhecimento, da aprendizagem e da interação do aluno com a sociedade, preparando-o para a vida produtiva e para o exercício da cidadania. (IFPI, 2018, p. 11-12).

A Organização Didática (IFPI, 2018) determina que o currículo deve ser organizado para que o ensino-aprendizagem prepare o discente para atuação na vida produtiva e para o exercício da cidadania, de modo que haja sintonia entre o IFPI e a sociedade em geral, contribuindo para o ambiente econômico e as atualizações necessárias ao perfil profissional exigido.

2.4 Metodologias no ensino de empreendedorismo

Os desafios que envolvem o processo ensino-aprendizagem oportunizam o desenvolvimento de estudos que aprofundam e esclarecem as aquisições de conhecimentos e experiências que resultam em aprendizagem. Teorias de ensino, de aprendizagem, metodologias, didáticas são temas de pesquisas e produção de conhecimento científico que direcionam as práticas educativas docentes e de toda a comunidade escolar envolvida nos muito ensaios-erros que é a construção humana.

As ações docentes precisam ser planejadas para que suas execuções aconteçam em conformidade com os direcionamentos e as exigências dos atos normativos. Nesse sentido, “pensar o ensino e a aprendizagem, seus objetivos e suas condições de concretização, levando-se em conta tanto o que se pretende como formação cidadã, quanto o ponto de partida para a realização da prática docente.” (SCARINCI; PACCA, 2015, p. 8).

Art. 11 Entende-se por Planejamento de Ensino a antecipação, de forma organizada, de todas as etapas do trabalho docente em relação ao componente curricular devendo ser concretizado em roteiro a ser seguido, no período de um ano ou um semestre letivo, devendo ser coerente com o Projeto Pedagógico do Curso, em uma perspectiva de constante zelo pela aprendizagem dos alunos e construção da sua cidadania plena. (IFPI, 2018, p. 14).

Nos contextos que envolvem a complexidade que é a educação, conta-se o planejamento, que se apresenta como um instrumento relevante para sistematizar, organizar as intencionalidades das práticas pedagógicas, que não se constroem no improviso. “Sendo assim, a profissão docente exige reflexões constantes a partir de um planejamento flexível o qual esteja apto a adaptações de acordo com a realidade”. (ALMEIDA; FRANÇA, 2018, p. 67).

Em se tratando do processo de ensino-aprendizagem, tem-se as metodologias de ensino adotadas por docentes no fazer ensino e educação. Dentre elas, relevam-se as metodologias tradicionais e as ativas. Estas são as que envolvem o aluno no processo de construção do conhecimento, enquanto as tradicionais têm como foco o professor, detentor de verdades consideradas universais. Ambas proporcionam interação, construção, envolvimento, compartilhamento entre professor e aluno. Assim, o docente tem a função de orientação, condução, bem como facilitador nas propostas metodológicas ativas que gerarão no educando autonomia e visão crítica (PEIXOTO,

2016).

A utilização de metodologias ativas no ensino de empreendedorismo é relevante para formação e desenvolvimento de competências empreendedoras nos estudantes, a fim de melhor direcioná-los nas escolhas em sua vida profissional. Todavia, a utilização de metodologias tradicionais é igualmente importante nos aspectos de construção conceitual do empreendedorismo (SCHAEFER; MINELLO, 2016).

A pedagogia empreendedora aproxima-se das metodologias ativas. A propósito dessa questão, Freitas (2012) aduz que o ensino deve ser centrado no aluno, a quem cabe responsabilização por sua própria aprendizagem, considerando seus conhecimentos prévios. Logo, a aprendizagem deve ser ativa, interativa, colaborativa e com ensino contextualizado. Então, “o papel principal do professor é que é tutor e criador de situações problema e coordenador na busca, por parte dos alunos, de soluções. Situação-problema sempre antecede a teoria” (SCHAEFER; MINELLO, 2016, p. 77).

Ainda sobre as metodologias ativas, Souza e Dourado (2015) afirmam que a aprendizagem deve centrar-se no aluno, daí porque os professores devem ser os facilitadores do processo de produção do conhecimento. A curiosidade do aluno é um estímulo à motivação para resolver problemas inerentes à sua área de conhecimento. Com isso, ele é desafiado a comprometer-se na busca pelo conhecimento e desempenhar um papel ativo no processo de investigação. O ensino acontece de forma cooperativa com outros alunos e a interação, contínua com o professor.

Arakaki (2020) corrobora essa acepção afirmando que a educação empreendedora precisa sair da metodologia tradicional de repasse de conteúdos e buscar metodologias que desenvolvam o potencial do estudante, para ensinar a formação de pensamento autônomo, com métodos e recursos dinâmicos.

Dessa forma, pode-se dizer que, a formação empreendedora é abrangente. Fortalece a personalidade e incentiva o conhecimento das mais variadas áreas, não limitando-se somente a gestão. Evidencia-se, ainda, que a introdução de disciplinas e projetos voltados para o empreendedorismo em diferentes cursos e em conjunto com outras disciplinas busca superar a visão segmentada de um assunto proporcionando aos discentes competências que lhes deem condições de se diferenciar no mercado de trabalho que demanda além de conhecimento, inúmeras habilidades pessoais. (DE OLIVEIRA *et al.*, 2017, p. 10).

A utilização de metodologias ativas, não somente aquelas baseadas na resolução de problemas, são necessárias para a promoção dessa autonomia tomada de decisões, além de capacidade de iniciativa, criatividade e inovação, características essenciais aos empreendedores. O uso de simulados e experiências reais provoca, pois, a formação de estudantes com capacidade de atuação consciente na sociedade (MORAES, 2017).

Silva (2019) destaca a relevância de trabalhar os conteúdos de sala de aula de forma diferente, por meio de estímulos e orientações, porque isso promove com acessibilidade uma inovação. O ensino de empreendedorismo atrela-se às demandas do mercado de trabalho no sentido de criar espaços, momentos, simulações em que ocorra o contato do estudante com o mundo dos negócios, devendo constituir o direcionamento das ações que pautam a inovação e o empreendedorismo no Brasil.

Na Educação para o Empreendedorismo é fundamental criar oportunidades para o aluno aprender, pensar e agir de forma empreendedora. É necessário criar contextos autênticos de vida real, de forma a proporcionar uma aprendizagem que envolva atividades experimentais, de reflexão e de trabalho colaborativo. A metodologia base de aprendizagem da Educação para o empreendedorismo é o aprender fazendo. O aprender fazendo tem um enfoque dinâmico orientado pelo próprio aluno integrado na aprendizagem através da prática. (MEC, 2006, p. 12).

Cabe salientar que envolver os estudantes nos processos de ensino-aprendizagem na educação empreendedora contribui para essa formação. Na acepção de Pereira *et al.* (2017), uma metodologia ativa pode oportunizar a formação de futuros empreendedores que atuarão em um mercado competitivo, globalizado, bem como de intraempreendedores e empreendedores sociais.

Por cúmulo, Gomes (2019) destaca uma metodologia conhecida como *três momentos pedagógicos*, que se caracteriza por ter primeiro a problematização, depois a organização do conhecimento e, por fim, a aplicação deste.

Já Carvalho e Costa (2016) fazem referência a metodologias que desenvolverão nos estudantes de empreendedorismo atitudes empreendedoras, compreendendo que os currículos devem abordar conhecimentos técnicos que possam ser aplicáveis a partir de metodologias consideradas ativas, com o envolvimento do estudante no processo ensino-aprendizagem.

As metodologias ativas nesse ensino podem fazer com que o estudante se interesse ainda mais pela aprendizagem do empreendedorismo, pelo contexto da

metodologia ativa, com a utilização de projetos que facultarão a experimentação a partir de situações-problemas propostas (DUQUE *et al.*, 2018).

Colaborando com essa discussão, recorre-se a Campos *et al.* (2019), para quem o ensino híbrido acontece na educação formal de forma presencial e *on-line*, com o uso de metodologias ativas de aprendizagem, sendo que o papel do discente na construção do conhecimento se sobrepõe ao do docente, e exige autonomia e maturidade por parte dos estudantes. Assim, as situações propostas aproximarão a realidade do mercado de trabalho que será vivenciada posteriormente pelo estudante, na vida profissional. Portanto, o ensino de empreendedorismo contempla essa possibilidade de práticas de metodologias criativas e inovadoras.

Ainda sobre a educação empreendedora e a formação de empreendedores, Cardoso (2017) e Coelho (2020) pactuam da ideia de importância da formação a partir de situações que promovam a vivência, que aproximem da realidade que será enfrentada no mundo dos negócios, chamada de *aprendizagem vivencial de um negócio*. Tendo isso em vista, aspectos como criatividade e inovação são trabalhados de maneira divergente e convergente. Por essa razão, situações que ensejam sucesso e insucesso são igualmente vislumbradas.

Aliás, Coelho (2020) reforça que o mérito do ensino de empreendedorismo precisar sair das metodologias tradicionais e modelos teóricos, e proporcionar ao estudante experimentação.

O ensino de empreendedorismo envolve o preparo dos estudantes para o mercado de trabalho, seu direcionamento como intraempreendedor e/ou sua contribuição no empreendedorismo social. Nesse cenário, metodologias tradicionais que só envolvem o repasse de conteúdo não atingem o objetivo desse ensino (DUQUE *et al.*, 2018).

As metodologias que trazem propostas de ensino-aprendizagem utilizando experimentação, simulações, experimentos, jogos, gamificação, projetos, situações-problema, conhecidas como metodologias ativas, representam um diferencial para a construção desse conhecimento e o desenvolvimento de competências empreendedoras essenciais ao preparo do estudante para o mercado de trabalho e os desafios profissionais vindouros.

Em seus estudos, Rocha e Freitas (2014, p. 469-470) relevam métodos, técnicas e recursos pedagógicos que podem ser utilizadas no ensino de empreendedorismo, a exemplo de: “aulas expositivas; trabalhos teóricos em grupo;

grupos de discussão; *brainstorming*; seminários e palestras com empreendedores; [...] trabalhos práticos individuais; criação de produto: incubadoras: competição de planos de negócios.”

Em face do exposto, Cardoso (2017) e Coelho (2020) validam que as metodologias ativas são relevantes no processo ensino-aprendizagem, com o envolvimento do estudante nessa construção, viabilizando o seu protagonismo, a autonomia, a capacidade de iniciativa e criatividade, e o seu uso no ensino de empreendedorismo embasa o estudante para situações que poderão ocorrer durante o seu fazer profissional, visando a atingir um dos objetivos da educação profissional que é o preparo profissional dos estudantes.

2.5 Arranjos produtivos do estado do Piauí e a expansão dos Institutos Federais

Os APLs são meritórios para o desenvolvimento das macrorregiões econômicas nas quais são constituídos. O Arranjo Produtivo Local “é uma aglomeração de empresas localizadas em um mesmo território que apresentam especialização produtiva e mantêm vínculos de articulação, interação, cooperação e aprendizagem entre si, e com outros atores locais.” (CARDOSO; COELHO, 2014, p. 7).

Dentro dessa perspectiva, o enfoque de Arranjos Produtivos Locais (APLs) tem se destacado pela capacidade de agrupar elementos diversos sob a ótica multidimensional do processo produtivo e sua capacidade de gerar desenvolvimento. Teoricamente, sua principal característica é garantir a supremacia da realidade local em detrimento de modelos de desenvolvimento universais, reducionistas e economicistas. Especificamente, os atores locais, públicos e privados, assumem protagonismo na definição do plano de desenvolvimento. (REZENDE, 2018, p. 2).

O estado do Piauí tem duzentos e vinte e quatro municípios distribuídos em doze regiões de desenvolvimento, de acordo as potencialidades e os APLs. Compreender o conceito de território como uma rede de relacionamentos que acontece na sociedade é importante para o desenvolvimento dos APLs, pois são “territórios onde a dimensão constitutiva é a econômica”, mas não com exclusividade (CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS, 2004, p. 10).

Arranjo Produtivo Local compreende um recorte do espaço geográfico (parte de um município, conjunto de municípios, bacias hidrográficas, vales, serras,

etc.) que possua sinais de identidade coletiva (sociais, culturais, econômicos, políticos, ambientais ou históricos). Além disso, ele deve manter ou ter a capacidade de promover uma convergência em termos de expectativas de desenvolvimento, estabelecer parcerias e compromissos para manter e especializar os investimentos de cada um dos atores no próprio território, e promover ou ser passível de uma integração econômica e social no âmbito local. (CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS, 2004, p. 10).

O mapeamento dos APLs serve para embasar os planejamentos e as ações que propiciam o crescimento e o desenvolvimento econômico e social das regiões, identificando as potencialidades a serem aproveitadas. Desenvolver as competências empreendedoras alinhadas aos APLs e às potencialidades mapeadas contribui para o ato de empreender e cumpre o papel de instituição de ensino, parte constitutiva desse aglomerado, que promove esse desenvolvimento.

A Lei Complementar nº 87, de 22 de agosto de 2007, estabelece que no Piauí,

Art. 1º Ficam estabelecidos, para fins de planejamento governamental, 28 Aglomerados e 11 Territórios de Desenvolvimento no Estado do Piauí, em 4 Macrorregiões, organizados na forma do Anexo Único.

§ 1º A regionalização para o desenvolvimento fundamenta-se em características ambientais; vocações produtivas e dinamismo das regiões; relações sócio-econômicas e culturais estabelecidas entre as cidades; regionalização político-administrativa e malha viária existente.

§ 2º Os Territórios de Desenvolvimento Sustentável constituem as unidades de planejamento da ação governamental, visando a promoção do desenvolvimento sustentável do Estado, a redução de desigualdades e a melhoria da qualidade de vida da população piauiense, através da democratização dos programas e ações e da regionalização do orçamento.

Os territórios de desenvolvimento sustentável são a base para o planejamento de parcerias com vistas ao desenvolvimento econômico e social. No processo de expansão dos Institutos Federais, um dos critérios de escolha para implantação dos *campus* justificava-se “pela grande demanda por vagas nessas modalidades de ensino, visto que o país passa por um processo de crescimento econômico em seus mais diversos setores”, sendo a cidade de localização do polo escolhida desde que ficasse próxima dos arranjos produtivos em funcionamento na cidade e nas microrregiões em seu entorno (CARVALHO, 2018, p. 93).

Outros critérios que nortearam essa divisão foram a proximidade geográfica, formas de transação como comércio, localização dos serviços públicos federais e estaduais, proximidade das cidades de referência no território e, ainda, a existência de facilidade de deslocamentos entre as populações dos municípios no território. Objetivando um planejamento descentralizado e participativo, os Territórios de Desenvolvimento se constituem as unidades de planejamento da ação governamental, visando à promoção do

desenvolvimento sustentável do Estado, a redução das desigualdades e a melhoria da qualidade de vida da população piauiense, através da democratização dos programas, das ações e da regionalização do orçamento. (CEPRO, 2018, p. 22).

Assistiu-se à expansão da educação profissional e criação dos Institutos Federais entre os anos de 2003 e 2010, com a implantação de 214 *campi*, para “ampliar a Rede Federal na perspectiva de colaboração com os demais sistemas de ensino para fortalecimento da oferta de EPT” (PAHECO, 2011, p. 6).

A terceira fase de expansão teve início em 2011, projetando a criação de 208 *campi*, “[...] permanecendo o propósito de superação das desigualdades regionais e na viabilização das condições para acesso a cursos de formação profissional e tecnológica como ferramenta para melhoria de vida da população.” (BRASIL, 2011, s/n).

Para tanto, deveria atender às seguintes dimensões:

1 - DIMENSÃO SOCIAL: universalização de atendimento aos Territórios da Cidadania; • Atendimento aos municípios populosos e com baixa receita per capita, integrantes do G100*; • Municípios com percentual elevado de extrema pobreza; * Grupo das 100 cidades brasileiras com receita per capita inferior a R\$ 1 mil e com mais de 80 mil habitantes.

2 - DIMENSÃO GEOGRÁFICA: • Atendimento prioritário aos municípios com mais de 50.000 habitantes ou microrregiões não atendidas; • Universalização do atendimento às mesorregiões brasileiras; • Municípios em microrregiões não atendidas por escolas federais; • Interiorização da oferta pública de Educação Profissional e Ensino Superior; • Oferta de Educação Superior Federal por estado abaixo da média nacional.

3 - DIMENSÃO DE DESENVOLVIMENTO: • Municípios com Arranjos Produtivos Locais - APLs identificados; • Entorno de grandes investimentos. (BRASIL, 2011, p. 3-5).

As dimensões determinadas para a escolha de localização dos novos *campi*, nesse processo de expansão, mantinham direcionamento social, com a ideia de que a presença de um *campus* pudesse contribuir com o desenvolvimento regional, em consonância com a Lei 11.892/2008.

2º Os *campi* do IFPI são unidades acadêmico-administrativas, instaladas em municípios- polo de desenvolvimento do Estado do Piauí, com abrangência meso ou microrregional, sendo detentores de autonomia administrativa e financeira. (IFPI, 2018, p. 9).

O estado do Piauí divide-se em 12 territórios de desenvolvimento, com suas respectivas potencialidades econômicas, conforme Anexo 1, nos quais se localizam os

campi do IFPI, como dispõe o Anexo 2 Quadro 5.

Quadro 5 – Territórios de desenvolvimento, potencialidades e *campus* do IFPI

Territórios de desenvolvimento	Potencialidades	Campus
Planície Litorânea	Pesca e agricultura. Produção de leite e derivados. Ovinocaprinocultura. Fruticultura orgânica/agricultura irrigada. Beneficiamento de carnaúba e ceras. Turismo de massa (praias e eventos), histórico (Parnaíba), ecológico (Delta) e radical (Delta, Pedra do Sal, Barra Grande). Comércio atacadista e varejista. Serviços (saúde, educação). Polo de produção para o mercado externo (ZPE). Energia eólica.	Parnaíba e Cocal
Cocais	Piscicultura. Ovinocaprinocultura. Avicultura. Agricultura irrigada/fruticultura (São José do Divino, Piripiri, Barras). Produção de grãos – soja, milho, arroz (Piracuruca). Extrativismo vegetal – babaçu, carnaúba. Indústria de vestuário – malharia e lingerie. Artesanato: palha, tecelagem, alumínio, joias. Mineração: opala e pedras ornamentais. Turismo arqueológico (Sete Cidades), radical (Pedro II e Cachoeira do Urubu), rural e de eventos (Barras, Piripiri, Pedro II).	Piripiri e Pedro II
Carnaúbaís	Açúcar e álcool. Ovinocaprinocultura. Agricultura irrigada/fruticultura. Cultivo de grãos (feijão). Agroindústria (cachaça e rapadura). Extrativismo vegetal – carnaúba. Mineração – pedra mourisca. Indústria de vestuário – jeans. Turismo – ecoturismo (Cânion do Rio Poti), turismo de eventos e gastronômico. Energia eólica (Assunção do Piauí, Buriti dos Montes, São Miguel do Tapuio) – Potencial aproximado de 200 MW. Energia solar – São João da Serra.	Campo Maior
Vale do Sambito	Ovinocaprinocultura. Fruticultura irrigada. Apicultura – mel, geleia real, própolis e derivados. Horticultura. Agroindústria de alimentos – doces, queijos e cajuína. Turismo – religioso (Santa Cruz dos Milagres) e turismo rural.	Valença
Vale do Rio Guaribas	Ovinocaprinocultura. Apicultura – mel, geleia real, própolis e derivados. Cajucultura – processamento de castanha, doce e cajuína. Mandiocultura. Mineração – mármore, granito, água mineral, calcário/cimento, gesso, argila, ferro.	Campus avançado Pio IX
Vale do Rio Itaim	Ovinocaprinocultura. Apicultura – mel, geleia real, própolis e derivados. Cajucultura – processamento de castanha, doce e cajuína. Mandiocultura. Mineração – mármore, granito, água mineral, calcário/cimento, gesso, argila, ferro.	Paulistana
Serra da Capivara	Ovinocaprinocultura. Apicultura – mel, geleia real, própolis e derivados. Fruticultura irrigada. Cajucultura – processamento de castanha, doce e cajuína. Mandiocultura. Mineração – níquel e ferro. Turismo – arqueológico e de aventura nos Parques Nacionais da Serra da Capivara e Serra das Confusões. Energia solar.	São Raimundo Nonato, São João.
Vale do Canindé	Ovinocaprinocultura. Apicultura – mel, geleia real, própolis e derivados. Cajucultura – processamento de castanha, doce e cajuína. Fruticultura irrigada. Mineração – argila. Turismo – religioso e histórico (Oeiras).	Oeiras
Chapada das Mangabeiras	Pecuária de corte – bovinos. Agricultura de alto rendimento – soja, algodão, milho e arroz. Fruticultura/agricultura irrigada. Energia solar. Mineração – calcário para correção de solo. Comércio e serviços. Turismo.	Corrente
Tabuleiros do Alto Parnaíba	Pecuária de corte – bovinos. Agricultura de alto rendimento – soja, algodão, milho e arroz. Mineração: calcário para correção de solo. Comércio e serviço.	Uruçuí
Vale dos Rios	Fruticultura irrigada. Pecuária de corte. Ovinocaprinocultura.	Floriano

Piauí e Itaueira	Energia solar (Ribeira do Piauí). Comércio, serviços. Turismo de eventos (Floriano).	
Entre Rios	Turismo de negócios e eventos. Polos de saúde e educação. Produção de hortifrutis (Teresina). Produção de açúcar e etanol. Produção de aves e ovos. Extrativismo vegetal: babaçu. Agroindústria: cajuína, beneficiamento de castanha de caju, produção de doces. Indústrias: cerâmica, vestuário, química, bebidas e alimentos, móveis em madeira e metal. Comércio e serviços.	Teresina Central, Teresina Zona Sul <i>Campus</i> avançado do Dirceu Angical, <i>Campus</i> avançado José de Freitas

Fonte: Disponível em:

<http://www.seplan.pi.gov.br/mapagrande.pdf>, ano 2016. <http://www.ifpi.edu.br/campi>.

Acesso em: 10 ago. 2020.

De acordo com o PDI (IFPI, 2019a), os *campi* do IFPI localizados nesses territórios de desenvolvimento ampliam os espaços de atuação e chegam ao interior com o objetivo de desenvolver socio e economicamente as regiões onde estão inseridos, uma vez que contribuirão com a formação e o avanço da escolaridade da comunidade beneficiada com essa oferta, “bem como à identificação da vocação produtiva, ao respeito e à preservação da cultura local e ambiental e, por conseguinte, à melhoria da qualidade de vida dos cidadãos” (IFPI, 2019a, p. 102).

Os APLs do Piauí, segundo a plataforma do observatório, são: Apicultura – Território Serra da Capivara; Bovinocultura de leite – território da planície litorânea; cajucultura – território Entre Rios – território Vale do Guaribas – Ovinocaprinocultura – território Entre Rios - território do Vale do Rio Itaim – território dos Carnaubais – território Vale do Sambito – território Vale do Canindé; piscicultura – território do Entre Rios (Disponível em: observatorioapl.gov.br. Acesso em: 2 nov. 2021).

Ainda no observatório nacional constam as informações sobre as rede de gestores dos núcleos estaduais dos APLs do estado do Piauí: Apicultura da Região de Picos; Apicultura da Serra da Capivara; Aquicultura da Parnaíba; Aquicultura e Piscicultura de Picos; Artesanato em Cerâmica de Poty Velho; Artesanato da Região Norte; Artesanato de Teresina; Artesanato Litoral da Parnaíba; Beneficiamento da Carnaúba da região de Campo Maior; Cajucultura da Microrregião de Picos; Cajucultura de Teresina; Cerâmica Vermelha de Teresina; Leite e derivados de Parnaíba; Leite e Derivados de Piripiri; Leite e derivados de Teresina; Local de Turismo no Litoral do Piauí; Mamona de Joaquim Pires; Opala na Região de Pedro II; Ovinocaprinocultura da Região de Picos; Ovinocaprinocultura do Meio Parnaíba;

Ovinocaprinocultura do Território de Teresina Pesca e aquicultura de Parnaíba Soja no Cerrado Piauiense; Têxtil e Confecção da Região de Teresina; Turismo Arqueológico; Turismo de Teresina (Disponível em: observatorioapl.gov.br. Acesso em: 2 dez. 2021).

A presença de um *Campus* nesses Territórios, além de promover a interiorização e abrangência da área de atuação do IFPI, visa, sobretudo, à promoção do desenvolvimento socioeconômico regional, impulsionado pelo avanço da escolaridade e o acesso aos níveis mais elevados do saber dos seus cidadãos, bem como à identificação da vocação produtiva, ao respeito e à preservação da cultura local e ambiental e, por conseguinte, à melhoria da qualidade de vida dos cidadãos. (Relatório de Gestão, exercício 2019, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí. (IFPI, 2020, p. 10).

A busca pelo desenvolvimento econômico deve acontecer a partir do envolvimento de transformações comportamentais por parte da população, para que se promova uma mudança mais profunda. “O papel das instituições é fundamental neste sentido, alterando estruturas nacionais e taxas de crescimento, o que repercute inclusive no desenvolvimento cultural.” Logo, o acesso ao conhecimento representa um dos fatores que tornam duradouras tais mudanças (ADELMAN, 1972, p. 6).

A Resolução CNE/CP nº 1 (BRASIL, 2021) elenca como princípios norteadores da EPT:

- I - articulação com o setor produtivo para a construção coerente de itinerários formativos, com vista ao preparo para o exercício das profissões operacionais, técnicas e tecnológicas, na perspectiva da inserção laboral dos estudantes;
- X - articulação com o desenvolvimento socioeconômico e os arranjos produtivos locais;
- XV - autonomia e flexibilidade na construção de itinerários formativos profissionais diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos, a relevância para o contexto local e as possibilidades de oferta das instituições e redes que oferecem Educação Profissional e Tecnológica, em consonância com seus respectivos projetos pedagógicos.

Dessa forma, o atendimento aos APLs por parte das instituições que ofertam a EPT está explicitado em normativas e legislações. Por conseguinte, os direcionamentos das construções curriculares e os itinerários formativos devem atender a essas especificidades locais.

Não reduzir a educação às necessidades do mercado de trabalho, mas não ignorar as exigências da produção econômica, como campo de onde os sujeitos sociais retiram os meios de vida. Em consequência, é importante

considerar os estudos locais, a identificação das oportunidades ocupacionais, as tendências da dinâmica sócio produtiva locais, regionais, nacionais e globais. (RAMOS, 2014, p. 7).

As instituições educacionais localizadas nos territórios de desenvolvimento que fazem parte do aglomerado (parte do conceito de APLs) necessitam de um alinhamento quanto às ações de ensino, pesquisa e extensão voltadas a contribuir com o crescimento regional, ao mesmo tempo em que preparam e direcionam os seus discentes para inserção no mundo do trabalho, atendendo assim, às demandas sociais.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo e campo da pesquisa

Os caminhos metodológicos adotados nesta dissertação foram de natureza básica, pois “objetiva gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da Ciência, sem aplicação prática prevista. Envolve verdades e interesses universais” (GERHARGT; SILVEIRA, 2009, p. 34). As ações docentes para alinhar as competências empreendedoras aos APLs apresentam-se como “conhecimentos úteis” para o crescimento sobre os direcionamentos dessa temática.

A abordagem da pesquisa foi qualitativa, já que “a pesquisa qualitativa envolve primeiramente estudar o significado das vidas das pessoas nas condições em que realmente vivem. As pessoas vão estar desempenhando seus papéis cotidianos” (YIN, 2016, p. 28).

Assim, abordam-se aspectos das ações desenvolvidas pelos docentes em seus contextos cotidianos de exercício profissional para verificar o desenvolvimento das competências empreendedoras alinhadas aos APLs nos cursos técnicos, na modalidade subsequente/concomitante e integrado, no ensino da disciplina *Empreendedorismo*.

Esta pesquisa, quanto ao seu objetivo, foi exploratória e descritiva. Nessa direção, promoveu-se uma exploração de maneira aprofundada das ações dos participantes. Quanto ao estudo descritivo, “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses” (GIL, 2002, p. 42).

Ademais, desenvolveu-se por meio de um levantamento bibliográfico em revistas científicas, periódicos, livros, legislações, normativas, produções da academia sobre esse assunto, além de teóricos clássicos da temática que serviram para um aprofundamento e embasamento acerca de teorias, normas, regras que fundamentam a análise das ações desenvolvidas.

Ainda na construção do projeto de pesquisa, os materiais consultados foram relevantes para esclarecimentos, direcionamentos, delimitações e embasamentos, além de ensejarem a possibilidade de novas consultas, observando os autores utilizados nos respectivos trabalhos.

Dentre os procedimentos utilizados nesta dissertação, cumpriu-se uma

pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica “é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores” (SEVERINO, 2013, p. 77).

É documental por dispor de um aprofundamento no tocante aos documentos oficiais: PDI (2020-2024) e de Integridade do IFPI (2019-2020); Projeto Pedagógico do Curso de Administração, na modalidade subsequente/concomitante e integrado (2019); BNCC (2018); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (2021); Lei nº 11.992/2008; Organização Didática (2018); LDB (1996); Constituição Federal (1998); portarias; decretos. Algumas dessas normativas sofreram alterações, como os PPCs, que eram de 2016, e as DCNEPT, de 2012.

Quanto aos procedimentos da pesquisa, cumpriu-se um estudo multicaso, isto é, “[...] aquele que envolve mais do que um único caso e tem como vantagem proporcionar, por meio das evidências dos casos, um estudo mais robusto” (SILVA, MERCÊS, 2018, p. 1264).

Isso para que fosse possível investigar de forma detalhada as ações dos docentes do eixo *Gestão e Negócios* do IFPI, no ensino da disciplina *Empreendedorismo*, as quais estão sendo desenvolvidas para alinhar as competências empreendedoras aos APLs.

Segundo Triviños (1987, p. 136) “sem necessidade de perseguir objetivos de natureza comparativa, o pesquisador pode ter a possibilidade de estudar dois ou mais sujeitos, organizações etc.” Nessa perspectiva, avaliaram-se docentes de diferentes *campi*.

3.2 Participantes, instrumental e categorias

Os participantes desta investigação são docentes do eixo *Gestão e Negócios* do IFPI que ministram a disciplina *Empreendedorismo* nos cursos técnicos, na modalidade subsequente/concomitante e integrado, selecionados devido ao objetivo que se pretendeu atingir.

Tendo isso em vista, os dados foram obtidos via solicitação de informação por processo, aberto no Sistema Unificado da Administração Pública (SUAP) junto aos coordenadores do Curso Técnico em Administração, na modalidade subsequente, concomitante e integrado, de todos os *campi* que dispõem de docentes com essa

especificidade.

As informações aludiam aos *campi* e à oferta do Curso Técnico em Administração nas modalidades subsequente/concomitante e integrado, disponíveis no PDI (2020-2024). Conforme mostra o Anexo B, com o mapa de distribuição dos *campi*, o IFPI tem uma reitoria, dezessete *campi* e três *campi* avançados, localizados em dezoito municípios do estado Piauí.

Outrossim, buscou-se no site do IFPI informação sobre quais desses *campi* ofertam o Curso Técnico em Administração, nas modalidades subsequente/concomitante e integrado. Chegou-se ao dado de que os *campi* que não o disponibilizam são: Teresina Zona Sul; Floriano; e os *campi* avançados de José de Freitas e de Pio IX. Em sequência, ainda no site, foi encontrada a informação sobre os e-mails dos Diretores Gerais (DGs) de cada *campi*.

De posse dessa informação, encaminharam-se e-mails para cada DG para esclarecimentos sobre a quantidade de docentes que pertencem ao eixo *Gestão e Negócios*, ainda que o *campus* não ofertasse o Curso Técnico em Administração na modalidade subsequente, concomitante e integrado. Assim, alcançaram-se os seguintes retornos: os *campi* avançados de José de Freitas, PIO IX e Teresina Zona Sul não têm professores do eixo *Gestão e Negócios*, e todos os demais *campi*, sim.

Em seguida, abriu-se um processo no SUAP solicitando aos coordenadores do curso em tela informações sobre os e-mails de cada um dos professores do referido eixo que ministram a disciplina *Empreendedorismo*. Aos que não responderam, enviou-se a solicitação por e-mail.

Embora o *campus* de Teresina Zona Sul não oferte o Curso Técnico em Administração nem tenha o eixo *Gestão e Negócios*, conta com duas professoras efetivas que ministram a disciplina *Empreendedorismo*. Por seu turno, o *Campus* de Floriano, apesar de não ofertar o Curso de Técnico em Administração, na modalidade subsequente, concomitante e integrado, dispõe de dois professores que ministram a disciplina.

O Quadro 6 apresenta o mapeamento dos *campi* com os respectivos docentes do eixo *Gestão e Negócios* que ministram a disciplina de empreendedorismo nos cursos técnicos.

Quadro 6 – *Campi* e docentes do eixo *Gestão e Negócios* do IFPI

Campus	Quantidade de docentes
Angical do Piauí	03
Campo Maior	02
Cocal	01
Corrente	01
Dirceu Arcoverde	01
Oeiras	02
Parnaíba	02
Paulistana	04
Pedro II	04
Picos	05
Piripiri	02
São João do Piauí	01
São Raimundo Nonato	03
Teresina Central	10
Uruçuí	03
Valença do Piauí	02

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Assim, quarenta e oito docentes ministram a disciplina em apreço, pertencentes ao eixo *Gestão e Negócios*, e duas docentes que ministram *Empreendedorismo* no *campus* Teresina Zona Sul, onde não há o eixo *Gestão e Negócios*, totalizando cinquenta docentes. A inclusão das duas docentes como participantes desta pesquisa justifica-se devido à sua vinculação ao eixo susodito quando estavam em exercício em outro *campus*.

De posse desses dados, abriu-se um novo processo no SUAP solicitando aos DGs autorização para que a pesquisa fosse realizada em seus respectivos *campi*, com os participantes informados acima.

Inicialmente, o procedimento técnico seria um questionário, com perguntas abertas, é um “conjunto de perguntas dirigidas ao(s) provável(eis) informante(s), que pode ser enviado ao respondente com prazo [...] questionário aberto construído com perguntas mais livres que permitem respostas também mais livres” (ARAGÃO; NETA, 2017, p. 36).

Eles seriam aplicados aos professores do eixo *Gestão e Negócios* de cada *campus* do IFPI que ministram a disciplina *Empreendedorismo* nos cursos técnicos, na modalidade integrada e concomitante/subsequente, conforme a quantidade descrita no quadro 06, enviados por e-mail em razão das circunstâncias de isolamento social causadas pela pandemia de covid-19. *A posteriori*, optou-se por um roteiro de entrevistas, devido à compreensão de que para a análise de conteúdo, é uma ferramenta mais completa e poderia acontecer pela plataforma *Meet*, resguardando a

integridade dos participantes.

Destarte, o roteiro de entrevistas foi elaborado para cumprir os objetivos da pesquisa, sendo enviado por e-mail para avaliação e sugestões acerca da clareza das perguntas, e esclarecimento sobre o que se pretende, por meio de um pré-teste. Enviou-se, então, e-mail para quatro docentes do eixo *Gestão e Negócios* do IFPI, dos *campi* de Angical, Oeiras e Uruçuí.

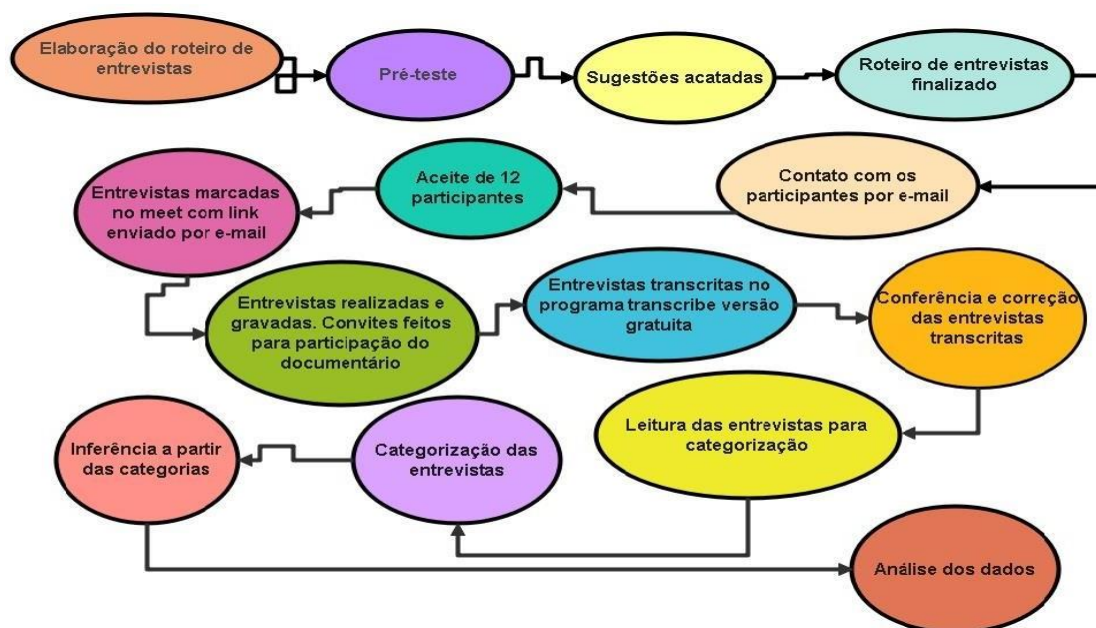
Houve devolução com algumas observações, a saber: evitar perguntas com respostas curtas ou monossilábicas; evitar grande quantidade de questionamentos em uma mesma pergunta; ter cuidado com perguntas cujas respostas sejam genéricas e evasivas, podendo gerar dificuldade de análise do conteúdo. Tais sugestões foram devidamente acatadas, suscitando a reorganização do roteiro de entrevista (vide Apêndice C).

À vista disso, no dia cinco de maio de 2021, foram enviados e-mails para os cinquenta docentes, apresentando da pesquisa e convidando-os a participar, encaminhando, ainda, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para o caso de aceite, e informando ser facultada a data para a realização e possível autorização para gravação dessa etapa.

Dos cinquenta professores que receberam os convites para participação da pesquisa, doze retornaram com o aceite. A taxa de retorno ficou em 24% do total considerados participantes desta pesquisa, os quais estão em exercício nos *campi* de Angical, Campo Maior, Floriano, Oeiras, Parnaíba, Pedro II, Piripiri, Teresina Zona Sul, Uruçuí. Dessa feita, o contato passou a ser pelo *WhatsApp*. As entrevistas foram realizadas pela plataforma *Google Meet*, no período de 11 de maio a 21 de junho de 2021.

A Figura 1 apresenta o fluxograma das etapas da realização das entrevistas com os participantes desta pesquisa.

Figura 1 – Fluxograma da realização da entrevista



Fonte: elaborada pela autora (2022).

Segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 31), “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização.”

As entrevistas com roteiro estruturado após o pré-teste, contendo questões abertas sobre a temática, para atender aos objetivos dessa pesquisa e ao aprofundamento do conhecimento sobre as ações desenvolvidas pelos docentes, foram autorizadas, gravadas e transcritas para posterior análise.

Após a transcrição das entrevistas, seguiu-se a etapa da análise qualitativa dos dados obtidos, por meio de categorização. Nesse sentido, Bardin (1977, p.117) afirma que “é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos.”

As categorias desta pesquisa, criadas para posterior análise de conteúdo, são: ação docente para os APLs, com as subcategorias – atividades extensionistas, visitas técnicas, diálogos com a comunidade, atividades práticas; abordagem metodológica, com as subcategorias – ferramentas de gestão, aulas expositivas, simulação de empresas, metodologias ativas, protagonismo discente, prototipação, filmes e documentários; planejamento para o APL, com as subcategorias – desconhecimento,

contextualizações locais, captação de recursos, adaptação aos APLs, tendências regionais; avaliação discente, com as subcategorias – empreender para a vida, percepção, formação cidadã, comportamento empreendedor, egressos empreendedores, perspectiva, conhecimento; desenvolvimento de competências empreendedoras, com as subcategorias – oportunidade, relacionamento, conceituais, administrativas e organizadoras, estratégicas, comprometimento, aprendizagem, inovações, sociais; conhecimento dos atos normativos, com as subcategorias – mediano, brando, percepção efetiva, atualizado, promoção de discussões, desmotivação, tempo.

Logo após a categorização, seguiu-se a análise de conteúdo propriamente dita. Segundo Bardin (2016, p. 19), “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações”.

Esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), por meio da Plataforma Brasil, conforme Parecer Consubstanciado nº 4.354.274, e após a qualificação feita às emendas sugeridas pela banca, em consonância com o Parecer Consubstanciado nº 4.620.069.

3.3 Procedimentos metodológicos do produto educacional

As etapas anteriores desta pesquisa serviram para o embasamento do produto educacional. Optou-se por um documentário, por compreender a importância do registro das ações docentes, objetivo geral de análise desta dissertação. A área de concentração é o ensino, dentro da linha de pesquisa *Organizações e memórias de espaços pedagógicos na EPT*, no macroprojeto quatro: *História e memórias no contexto da EPT*. Dessa forma, trata-se de um documentário com o registro das memórias docentes e acervo institucional do IFPI.

Após as entrevistas com os docentes, que aceitaram o convite para participar da pesquisa, eles foram informados que este programa de mestrado é profissional e por isso seria gerado um produto educacional, cuja escolha foi por um documentário. Assim, realizou-se mais um convite para a participação voluntária no documentário, informando que seriam gravados vídeos sobre as ações desenvolvidas ao ministrar a disciplina *Empreendedorismo*, conforme as respostas no roteiro de entrevista, e que haveria edição para a etapa de *decoupage*, com a necessidade de autorização sobre o uso da imagem e do som.

Devido à pandemia de Covid-19, a gravação poderia ser realizada por cada participante ou, se preferissem, com a participação da pesquisadora. Nessa direção, enviaram-se algumas orientações sobre o tempo médio de duração e um roteiro para embasar e direcionar as gravações.

No total, seis professores confirmaram a participação e receberam em seus e-mails o documento para que fosse assinada a autorização sobre uso de imagens e som. Depois, os participantes enviaram seus vídeos, cada um dos quais foi assistido com vistas à análise dos conteúdos.

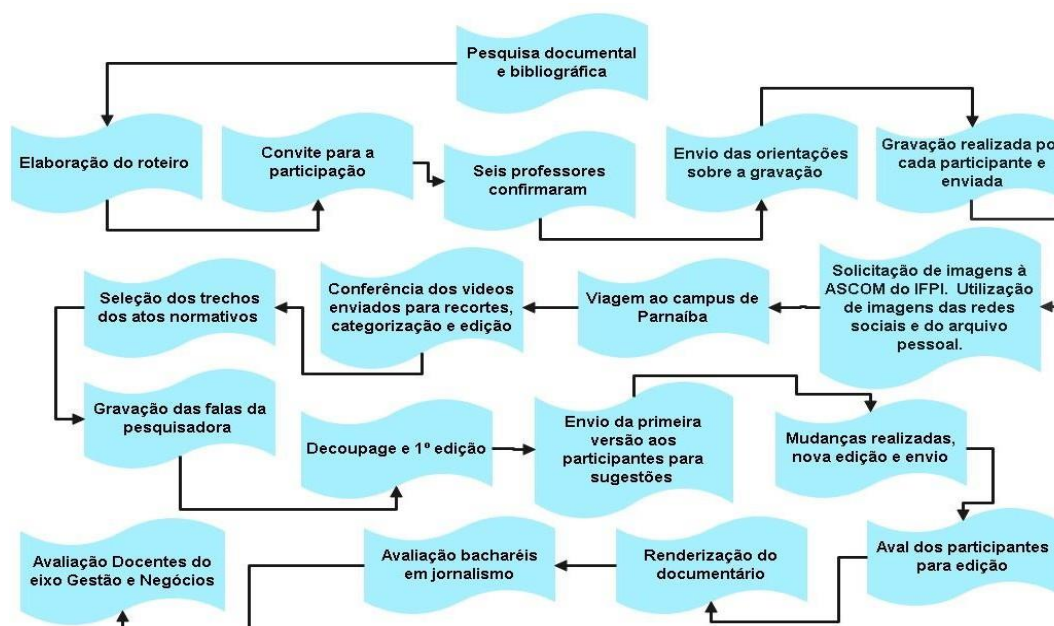
Em seguida, cumpriu-se uma leitura dos atos normativos para escolha dos recortes utilizados no documentário, daí porque foram recortados em trechos com as temáticas atinentes às normativas sobre empreendedorismo e atendimento aos APLs.

Almejando a obtenção de imagens dos *campi* e de eventos realizados, enviou-se um e-mail para a Assessoria de Comunicação do IFPI informando sobre o documentário, a necessidade e possibilidade de utilização. Ademais, empregaram-se imagens das redes sociais e do arquivo pessoal da instituição.

Foi realizada uma viagem ao *Campus* de Parnaíba, que é o polo de oferta do Mestrado PROFEPT do IFPI, a fim de colher imagens e gravar parte dos vídeos do documentário.

A Figura 2 apresenta o fluxograma das etapas de construção do documentário *Empreendendo ações transformadoras: memórias docentes no IFPI*.

Figura 2 – Fluxograma das etapas de construção do documentário



Quando perguntado aos respondentes quais ações foram desenvolvidas ao ministrar a disciplina Empreendedorismo para alinhar às competências empreendedoras aos APLs, obtiveram-se as seguintes respostas, em destaque no Quadro 7.

Quadro 7 – Categoria: Ação docente para os APLs

Categorias	Falas dos respondentes	Autores relacionados
Atividades extensionistas. Visitas técnicas. Diálogos com a comunidade. Atividades práticas.	[...] tenta trazer o aluno para próximo da realidade local [...] fazendo visitas nas empresas [...] trazendo empresários da cidade para falarem dos seus cases de sucesso, fazendo eles pensarem em ideias de negócios que seriam viáveis para a cidade. (informação verbal).² [...] não realizei atividades de intervenção nos arranjos produtivos locais. (informação verbal).³ [...] a comunidade é convidada a participar desse evento e eles participam das apresentações, das exposições. E convida empreendedores para fazerem exposições. (informação verbal).⁴ [...] organizar encontros com empreendedores locais, é uma forma da disciplina ficar um pouco mais prática. (informação verbal).⁵ [...]. eu desenvolvo uma atividade prática com eles, seja um evento acadêmico, seja um evento de lançamento de um produto, seja algo voltado a uma simulação de negociação de investidor anjo. (informação verbal).⁶ Tem um projeto de extensão [...] dentro da área de Agricultura Familiar [...] um curso de extensão sobre empreendedorismo básico, [...] os alunos comecem a pensar soluções dos problemas que eles veem no dia a dia [...]. (informação verbal).⁷ [...] a gente cria um negócio fictício em cima desse produto e quando possível, até trazemos algumas pessoas que já estão atuando no mercado na região. (informação verbal).⁸ [...] meninos [...] que já tem um empreendimento ou que tenham pais ou tios empreendedores, ou alguém próximo [...] faz o plano de negócios para orientar, [...] faz a logomarca, [...] adequação do preço, [...] público-alvo, [...]	Stockmanns (2014); Monte (2019); Nascimento-E-Silva (2017); DCNEPT (BRASIL, 2021); Lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2018); Silva e Ackermann (2015); CONIF (2013).

² RESPONDENTE A. Entrevista. 2021.

³ RESPONDENTE B. Entrevista. 2021.

⁴ RESPONDENTE C. Entrevista. 2021.

⁵ RESPONDENTE D. Entrevista. 2021.

⁶ RESPONDENTE G. Entrevista. 2021.

⁷ RESPONDENTE I. Entrevista. 2021.

⁸ RESPONDENTE K. Entrevista. 2021.

	promoções [...]. (informação verbal). ⁹	
--	--	--

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Para atingir o objetivo de analisar as ações desenvolvidas pelos docentes do eixo *Gestão e Negócios* nos cursos ofertados pelo IFPI, na modalidade subsequente/concomitante e integrado, com vistas ao desenvolvimento de competências empreendedoras alinhadas aos APLs, tem-se a categoria *ação docente para o APL*, com as subcategorias: atividades extensionistas; visitas técnicas; diálogos com a comunidade; atividades práticas – compreendendo todo o fazer pedagógico dos docentes no ensino da disciplina *Empreendedorismo* que envolvem os APLs.

As ações desenvolvidas pelos Respondentes A, C, D para o desenvolvimento das competências empreendedoras alinhadas aos APLs envolvem aproximar os estudantes da realidade local dos respectivos *campi*, por meio de encontro com empreendedores da cidade, com a comunidade em geral, e viabilizando exposição de produtos desses empreendimentos. Sobre essa questão, “é essencial à EPT contribuir para o progresso socioeconômico, [...] com enfoques locais e regionais.” (PACHECO, 2011, p. 93).

O Respondente I revela que realiza atividades de extensão. De acordo com a Lei 11.892/2008, em seu Art. 7º, dos objetivos dos Institutos Federais, deve-se “IV. desenvolver atividades de extensão, de acordo com os princípios e finalidades da EPT, em articulação com o mundo do trabalho”, e a Organização Didática (IFPI, 2018, p. 5) reafirma esse objetivo.

O PPC (2019) enfatiza a extensão associada ao ensino e à pesquisa como compromisso institucional, e parte de suas atribuições e responsabilidades propõe-se a oferecer o Curso Técnico em Administração na modalidade subsequente/concomitante e integrado como “reafirmação do seu compromisso de participar do processo de desenvolvimento local, regional e nacional.” (PPC, 2019, p.12). Dessa forma, o Respondente I, ao realizar essas atividades de extensão, corrobora os objetivos institucionais e os atos normativos.

Segundo o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), essas ações são importantes nessa oferta da Rede Federal, já que

⁹ RESPONDENTE L. Entrevista. 2021.

a extensão tecnológica da Rede Federal de EPCT tem como diferencial o atendimento aos segmentos sociais e ao mundo do trabalho com ênfase na inclusão social, emancipação do cidadão, favorecendo o desenvolvimento local e regional, a difusão do conhecimento científico e tecnológico, a produção da pesquisa aplicada e a sustentabilidade sócio econômica. (CONIF, 2013, p. 20).

O Respondente A ainda afirma que organiza encontros com discentes e empreendedores para eles possam servir de inspiração para os discentes, e esses momentos contribuam para o surgimento de ideais e novos negócios. Esse direcionamento de ações ratifica o posicionamento de Stockmanns (2014), quando afirma que se deve proporcionar estímulos a capacidade criadoras dos educandos, incentivando-os a sonhar, criar e inovar.

O Respondente G destaca a realização de eventos, então levando em conta que “a prática profissional será desenvolvida, ao longo de todo o curso, através de situações de vivência, aprendizagem e trabalho tais como: Organização de feiras e eventos;” (IFPI, 2019, p. 54), o IFPI propõe ações acadêmicas que devem compor um conjunto significativo de atividades curriculares e extracurriculares à disposição dos estudantes, como [...] eventos técnico-científicos (IFPI, 2020, 2024, p. 53).

Ainda o Respondente G afirma que desenvolve com os discentes, no alinhamento das competências empreendedoras aos APLs, atividades de lançamentos de produtos e simulação de “investimento anjo”.

Também na construção a partir de simulações, o Respondente K descreve que os discentes criam negócios fictícios. No PPC (IFPI, 2019, p. 81) dos Cursos Técnicos em Administração, na modalidade subsequente/concomitante e integrado, destaca-se a “simulação de uma empresa onde o aluno possa vivenciar situações possíveis de ocorrer”.

O Empreendedorismo é um fenômeno que pouco a pouco tem invadido os ambientes das organizações de ciência e tecnologia de forma, muitas vezes, irreversível. A razão principal disso parece ser o alto grau de afinidade entre a natureza dessas organizações e os requisitos empreendedores. Organizações de ciência e tecnologia são (ou pelo menos deveriam ser) ambientes em que as novidades são constantes, especialmente aquelas voltadas para aplicação prática na solução de problemas ambientais. (NASCIMENTO-E-SILVA, 2017, p. 27).

A pedagogia empreendedora tem como proposta desenvolver uma metodologia que ensine empreendedorismo com direcionamento para a educação,

almejando vincular as ações pedagógicas entre docentes e discentes às tecnologias de desenvolvimento local e com sustentabilidade (STOCKMANN, 2014).

Isso posto, o Respondente L ressaltou que proporciona aos alunos empreendedores e outros escolhidos a vivência de aplicar a teoria em seus próprios contextos, o que reforça, nessas ações pedagógicas, a relação da aprendizagem com os APL. Vale ressaltar que a concepção de empreendedorismo vai além do fazer, da empresa, constituindo uma forma de ser, ampliando-se para todas as áreas da atividade humana. Parte-se da premissa de que a educação tem um importante papel, no sentido de trazer propostas de novas possibilidades às pessoas que constroem sua própria história (STOCKMANN, 2014).

Quando os respondentes A, C, D, G, K, L reforçam a presença da comunidade em eventos organizados por eles nos contextos que envolvem o ensino de empreendedorismo, essas ações contribuem, além da formação discente no desenvolvimento de competências empreendedoras, o direcionamento do IFPI para o atendimento dos APLs e o desenvolvimento regional.

Ressalta-se o caráter dialógico a ser assumido pelas instituições de ensino em relação aos interesses locais, reafirmando a proximidade que os institutos federais devem estabelecer com os interesses das comunidades onde seus campi estão instalados. (SILVA; ACKERMANN, 2014, p. 7).

A assertiva dos supracitados autores sobre a essência do diálogo que precisa ser mantido entre os Institutos Federais, nesta pesquisa representado pelo IFPI, coaduna as ações dos docentes respondentes A, C, D, G, I, K e L nessa atuação de alinhamento das competências empreendedoras aos APLs.

Ainda sobre os feitos dos respondentes A, C, D, G, I, K, L, denota-se que são embasadas nos princípios norteadores das DCNEPT (BRASIL, 2021), que em seu Art. 3º designa os princípios da EPT:

I – articulação com o setor produtivo para a construção coerente de itinerários formativos, com vista ao preparo para o exercício das profissões operacionais, técnicas e tecnológicas, na perspectiva da inserção laboral dos estudantes;
III - respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho;

Ao direcionar suas ações a partir de eventos que envolvam os empresários locais para gerar aproximação entre os discentes e a comunidade, os docentes estão

cumprindo os princípios I e III, do Art. 3º das DCNEPT (BRASIL, 2021).

O Respondente A também assevera que realiza visitas às empresas onde esses discentes tem a oportunidade de alinhar a teoria com a prática. As visitas técnicas são normatizadas pela Organização Didática (IFPI, 2018, p. 11) do IFPI, que estabelece que “são atividades de natureza didático-pedagógicas, priorizando o caráter interdisciplinar, que tem como finalidade a complementação, aperfeiçoamento e atualização técnico-científica dos alunos, vinculando teoria e prática”, e pelo PPC (IFPI, 2019, p. 52), “sempre com a presença de um professor responsável pela atividade, serão realizadas visitas técnicas para que o aluno possa confrontar as teorias abordadas em sala de aula com a realidade das organizações”.

Ao oportunizar momentos de aprendizagem externos à estrutura física da instituição, contribuem “VI - aproximação entre empresas e instituições de EPT, com vista a viabilizar estratégias de aprendizagem que insiram os estudantes na realidade do mundo do trabalho”, consoante as DCNEPT (BRASIL, 2021, p. 4).

Ações docentes que envolvem aproximação dos APLs estão em conformidade com a lei de criação dos Institutos Federais, Lei nº 11.892/2008, no Art. 6º, sobre as finalidades e características dessas instituições:

IV – orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal.

Apesar das normativas descritas nesta dissertação, referentes ao empreendedorismo e ao atendimento aos APLs, na análise do Respondente B encontra-se a afirmação de que não realiza atividades alinhadas aos APLs.

Vale ressaltar, ainda, que sendo o instrumental desta dissertação um roteiro de entrevista com resposta livres, que podem conduzir a novas perguntas e respostas, o Respondente C menciona que “é importante a gente sair dos muros na instituição. Levando os nossos projetos, levando esse conhecimento para difusão junto à comunidade” (informação verbal).¹⁰

Nessa mesma reflexão, o Respondente D fala: “porque eu acho que o IFPI tem que romper os muros da instituição, às vezes a gente fica muito preso, só dentro do campus fazendo, então as pessoas que vêm até nós, a gente atende bem e faz tudo,

¹⁰ Respondente C. Entrevista. 2021.

mas a gente procura sair desses muros, porque alguns *campi* são distantes da cidade, então às vezes a comunidade, ela não chega tanto ao campus, não sabe o que é que ele pode oferecer” (informação verbal).¹¹

Um terceiro respondente também aponta sobre essa mesma direção, o E: “sinto que o instituto ainda está um pouco distante do arranjo produtivo, no sentido prático. Muitos empreendedores quando a gente fala: Ah vamos fazer uma capacitação no instituto eles não conhecem bem, conhecem mais o SEBRAE” (informação verbal).¹²

Esses três respondentes convergem na ideia de que há um distanciamento entre o IFPI e a comunidade, e reforçam que existe a necessidade de ações que objetivem essa aproximação. Assim, o IFPI poderá cumprir a missão de “promover uma educação de excelência voltada para atender as demandas sociais” (IFPI, 2019a, p. 32).

A criação dos Institutos Federais teve como essência, a partir de suas características e finalidades, “cumprir a função social de contribuir para o processo de transformação, por meio de ações que auxiliem no combate às desigualdades e estimule o desenvolvimento local”, e desenvolver políticas públicas com fins de inclusão social (MONTE, 2019, p. 61).

4.2 Compreender as abordagens metodológicas desenvolvidas pelos docentes no atendimento dos APLs

Em relação à metodologia adotada pelos respondentes, destacaram-se as seguintes abordagens metodológicas, como mostra o Quadro 8.

Quadro 8 – Categoria: Abordagem metodológica

Categorias	Falas dos respondentes	Autores relacionados
Ferramentas de gestão. Aulas expositivas. Simulação de empresas. Metodologias ativas. Protagonismo discente.	[...] aulas expositivas dialogadas, estudo de caso, análise situacional, geração de modelos de negócios através do CANVAS [...] preparo conteudista [...] final [...] apresentam o projeto de um negócio [...] (informação verbal). ¹³ [...] busco trabalhar [...] protagonismo e a liderança, enquanto sujeitos da própria história [...] (informação verbal). ¹⁴ [...] utilizo a literatura para construir essa base [...] teórica	PPC (IFPI, 2019b 2019c); Pereira <i>et al.</i> (2017); Carvalho e Costa (2016); Freitas (2012); Inocente, Tommasine e Castaman (2018); Hohemberger (2020); Cardoso

¹¹ RESPONDENTE D. Entrevista. 2021.

¹² RESPONDENTE E. Entrevista. 2021.

¹³ RESPONDENTE A. Entrevista. 2021.

¹⁴ RESPONDENTE B. Entrevista. 2021.

Prototipação. Filmes e documentários.	e inicial. [...] elaboração de projetos, fazemos práticas, simulações de desenvolvimento de novos produtos, novos serviços, novos processos [...] (informação verbal).¹⁵ Eu procuro [...] mesclar um pouco de cada abordagem. [...] de organizar o conteúdo, [...] dar o direcionamento [...] o aluno é o ser principal, então [...] deve ser o protagonista. (informação verbal).¹⁶ [...] aula expositiva, [...] estudos de caso [...] laboratório para [...] fazerem pesquisas sobre negócios [...] estudos, fazendo prospecção mercadológica na internet [...] despertam ideias [...] questão simulada, [...] desenvolver ou ter uma concepção de uma ideia de negócio, [...] (informação verbal).¹⁷ [...] questões conceituais, [...] ferramentas que podem ser usadas desde a formulação do planejamento estratégico. [...] case, atividades [...] projeto, executar algum tipo de produto. [...] a aplicabilidade do conhecimento. (informação verbal).¹⁸ [...] estudo de caso, [...] atividade prática. [...] simulações de realidades [...] feiras [...] eventos que envolva a área de empreendedorismo [...] (informação verbal).¹⁹ [...] exposição de teorias, conceitos e termos específicos da área. [...] estudos de caso, filmes [...] documentários, séries. [...] para diversificar. (informação verbal).²⁰ [...] tradicional, [...] apresentando conceitos para [...] formular nossos próprios conceitos, [...], metodologias ativas, [...] sala de aula invertida [...] (informação verbal).²¹ A abordagem [...] é teórico-prática. (informação verbal).²² [...] aliando a teoria prática [...] questão das ideias, [...] inovação, [...] fazendo essa pesquisa de inovação dentro do mercado [...] prática de empreendedorismo. (informação verbal).²³	(2017); Coelho (2020); Carvalho e Costa (2016); Freitas (2012); Souza e Dourado (2015); Duque, et al. (2018); Silva (2019); Moraes (2017); Guia de educação para o empreendedorismo 2006); Arakaki (2020); Stockmanns (2014); Vale (2014); Dolabela (2006); BNCC (BRASIL, 2018); DCNEPT (BRASIL, 2021); Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 12, § 2º.
--	---	--

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Almejando atingir o objetivo de compreender as abordagens metodológicas desenvolvidas pelos docentes no atendimento dos APLs, elegeu-se como categoria *abordagem metodológica*, com as subcategorias: ferramentas de gestão; aulas expositivas; simulação de empresas; metodologias ativas; protagonismo discente;

¹⁵ RESPONDENTE C. Entrevista. 2021.

¹⁶ RESPONDENTE D. Entrevista. 2021.

¹⁷ RESPONDENTE E. Entrevista. 2021.

¹⁸ RESPONDENTE F. Entrevista. 2021.

¹⁹ RESPONDENTE G. Entrevista. 2021.

²⁰ RESPONDENTE I. Entrevista. 2021.

²¹ RESPONDENTE J. Entrevista. 2021.

²² RESPONDENTE K. Entrevista. 2021.

²³ RESPONDENTE L. Entrevista. 2021.

prototipação; filmes; e documentários – compreendendo todos os procedimentos didáticos-pedagógicos dos docentes no ensino da disciplina *Empreendedorismo*.

O PPC (IFPI, 2019c, p. 52; IFPI, 2019d, p. 81) do Curso Técnico em Administração, na modalidade subsequente/concomitante e integrado, apresenta uma compreensão de metodologia “entendida como o conjunto de procedimentos empregados para atingir os objetivos propostos para a integração da Educação Básica com a Educação Profissional, assegurando uma formação integral do estudante.” Também destaca a importância de contemplar as individualidades dos discentes ao desenvolver os procedimentos didático-pedagógicos.

Inicialmente, em uma análise holística, fundamentada nas respostas de todos os participantes, observa-se que há uma diversidade nas escolhas docentes em relação aos procedimentos didático-pedagógicos utilizados ao ministrarem a disciplina de empreendedorismo. Além das aulas expositivas, outros procedimentos são utilizados: “aula tradicional expositiva pode ser utilizada para repassar aspectos teóricos e culturais do empreendedorismo, porém deve direcionar os demais aspectos da ação empreendedora para métodos e recursos pedagógicos mais dinâmicos” (SCHAEFER; MINELLO, 2016, p. 67).

Em um mesmo direcionamento sobre a condução da disciplina, os Respondentes A e E trabalham com aulas expositivas dialogadas, enquanto os demais referem: preparo conteudista (A); base teórica (C); organizar o conteúdo (D); exposição de teorias, conceitos e termos da área (I); questões conceituais (F); apresentar conceitos (J); teórico-prática (K); 50% teórico e 50% prática (L).

Dessa forma, infere-se que os respondentes convergem na prática de prover um preparo conceitual aos discentes. O PPC (IFPI, 2019c, 2019d, p. 81) reforça a questão de “aulas teóricas – a realizarem-se no âmbito da sala de aula. O assunto será exposto por meio da interação entre o professor e os alunos. Serão disponibilizados ao professor, recursos como quadro de acrílico [...]”.

Os Respondentes A, E, G, I desenvolvem estudos de caso com os discentes, ao passo que o Respondente F, com case. Na acepção de Rocha e Freitas (2014, p. 469), reforça-se a relevância da utilização desse procedimento didático-pedagógico para a “construção da habilidade de pensamento crítico e de avaliação de cenários e negócios. Desenvolver a habilidade de interpretação e definição de contextos associados ao Empreendedorismo”. Então, essa escolha docente contribuirá para desenvolver as habilidades de pensamento crítico e de interpretação nos discentes.

Sobre o desenvolvimento da disciplina *Empreendedorismo*, a partir de projetos, tem-se: apresentar projetos de negócios (A); elaboração de projetos (C); desenvolver ou ter concepção de ideia de negócios (E). Uma das metodologias ativas destacada por Pereira *et al.* (2017) referem-se à aprendizagem baseada em projetos, que tem como vantagem trazer problemas simulados de situações que possam ser vivenciadas no mercado de trabalho ao exercício profissional do estudante.

No PPC (IFPI, 2019c, p. 53; IFPI, 2019d, p. 82), a “elaboração de projetos – a partir de uma situação-problema o aluno será estimulado e orientado a desenvolver uma proposta de trabalho buscando resolvê-la”. A utilização de projetos em sala de aula atingirá a motivação intrínseca do estudante, porque ele encontra-se envolvido em situações que farão parte de sua vida profissional, e na disciplina *Empreendedorismo e inovação* isso torna-se ainda mais significativo, uma vez que o objetivo é a formação de empreendedores, de profissionais que enfrentarão situações adversas e precisarão estar preparados para lidar com elas, com a competitividade do mercado empresarial (DUQUE *et al.*, 2018).

Há, ainda, dois Respondentes que validam o protagonismo, o B, que o trabalha juntamente com a liderança, e o D, que também desenvolve o aluno como ser principal nesse contexto. Sobre esse tema, a BNCC (BRASIL, 2021) reforça essa importância ao apresentar os direcionamentos para a educação básica na proposta de ensino de empreendedorismo como um dos seus eixos estruturantes que podem viabilizar o protagonismo juvenil.

As DCNEPT (BRASIL, 2021, p. 11) reforçam sobre a utilização de metodologias que possam despertar esse protagonismo, por meio da inovação: “X - incentivo à inovação por meio de metodologias que estimulem o protagonismo do estudante na área de atuação profissional.”

O PPC (IFPI, 2019c, 2019d, p. 7-8) orienta que a metodologia seja desenvolvida correlacionando “o perfil técnico-profissional com as competências comportamental-atitudinal, técnica-cognitiva, bem como com as habilidades e bases tecnológicas contempladas nas ementas comuns e específicas PPC”.

Uma vez que as metodologias ativas trazem o envolvimento do estudante, o despertar de seu protagonismo, sua autonomia, a sua participação no processo ensino-aprendizagem, o seu uso na educação profissional é tão relevante quanto na educação de modo geral, contribuindo com o preparo desse sujeito para o mercado e em sua formação cidadã (INOCENTE; TOMMASINE; CASTAMAN, 2018).

Nessa lógica, o Respondente J desenvolve uma metodologia ativa conhecida como *sala de aula invertida*. As metodologias ativas que envolvem o estudante nas decisões geram momentos de envolvimento, participação, além de sentir-se importante no processo, o que deve contribuir na formação profissional, no preparo para o exercício no mercado de trabalho, um dos objetivos da educação profissional e do empreendedorismo (PEREIRA, *et al.*, 2017).

Por sua vez, Carvalho e Costa (2016) apresentam metodologias que desenvolverão nos estudantes de empreendedorismo atitudes empreendedoras, compreendendo que os currículos precisam abordar os conhecimentos técnicos que possam ser aplicáveis a partir de metodologias consideradas ativas, com o envolvimento do estudante no processo ensino-aprendizagem.

Sobre os procedimentos didático-metodológicos de simulação, os Respondentes C, E e G revelaram que o desenvolvem. No ensino desenvolvimento de competências empreendedoras, esse procedimento didático-pedagógico de simulação pode proporcionar a formação de futuros empreendedores, intraempreendedores e empreendedores sociais para atuarem em um mercado competitivo, globalizado. Seu uso aproxima os estudantes da realidade e desenvolve a busca de soluções criativas e inovadoras na solução dos problemas propostos. O PPC (IFPI, 2019d, p. 82) sublinha a simulação como “favorável para a contextualização dos conhecimentos, significação dos conteúdos”, e o PPC (IFPI, 2019c, p. 53) afirma que “o ensino deve contextualizar competências, visando significativamente à ação profissional”. podendo contribuir na formação profissional do egresso.

Ainda sobre os procedimentos didáticos-pedagógicos utilizados pelos respondentes, apontam-se a realização de evento acadêmico e feiras (Respondente G). O PDI (IFPI, 2019c, p. 54; IFPI, 2019d, p. 83) destaca a importância desse trabalho para “realizar o planejamento da prática profissional, considere que a prática profissional deverá ser desenvolvida por meio de [...] feiras e eventos”.

O Respondente I utiliza como procedimento didático-pedagógico no ensino de empreendedorismo documentários, filmes e séries. Segundo Rocha e Freitas (2014, p. 470), esses procedimentos podem “desenvolver a habilidade do pensamento crítico e analítico, associando o contexto assistido com o conhecimento teórico. Estimular a discussão em grupo e o debate de ideias”.

Dentre os princípios norteadores na DCNEPT (BRASIL, 2021), o Art. 3º dispõe

para a EPT:

IX- utilização de estratégias educacionais que permitam a contextualização, a flexibilização e a interdisciplinaridade, favoráveis à compreensão de significados, garantindo a indissociabilidade entre a teoria e a prática profissional em todo o processo de ensino e aprendizagem.

Dentre tais atribuições, assinalam-se algumas consideradas diferenciais, “capacidade de inovação; de espírito de iniciativa; que assume riscos em um negócio; que decide sobre o uso e a coordenação de recursos escassos, autorrealização e sentimentos positivos; uma educação que estimula a independência pessoal [...]” (VALE, 2014, p. 20).

Ainda nos princípios norteadores na DCNEPT (BRASIL, 2021, p. 1), há o estímulo “à adoção da pesquisa como princípio pedagógico presente em um processo formativo voltado para um mundo permanentemente em transformação, integrando saberes cognitivos e socioemocionais, tanto para a produção do conhecimento [...]” Sobre esse princípio, os Respondentes E e L informaram que utilizam a pesquisa como “princípio pedagógico” em suas aulas de empreendedorismo.

4.3 Identificar as estratégias de planejamento, execução e avaliação do ensino docente para a construção de competências empreendedoras

Quando perguntado aos participantes sobre o conhecimento que possuem acerca do mapeamento das potencialidades do estado do Piauí, e a utilização dessa informação em seus planejamentos das aulas da disciplina *Empreendedorismo*, obteve-se as seguintes respostas, conforme Quadro 9.

Quadro 9 – Categoria: Planejamento para o APL

Categorias	Falas dos respondentes	Autores relacionados
Desconhecimento. Contextualizações locais.	[...] eu não tive acesso ao mapeamento ainda (informação verbal). ²⁴	Scarinci e Pacca (2015); Almeida e França (2018); CONIF (2013); PDI (IFPI, 2019a); PI (IFPI, 2019b); DCNEPT (BRASIL, 2021);
Captação de recursos.	[...] eu não faço ações ligadas a eles (informação verbal). ²⁵	
Adaptação aos APLs. Tendências	[...] a gente tenta contextualizar essas tendências, [...] do nosso Estado e das nossas regiões com o conhecimento trabalhado em sala de aula [...] apresentando essa realidade	

²⁴ RESPONDENTE A. Entrevista. 2021.

²⁵ RESPONDENTE B. Entrevista. 2021.

regionais	aos alunos aos poucos, para que ele perceba o meio em que ele está inserido (informação verbal).²⁶ [...] um conhecimento mais concreto assim, não. (informação verbal).²⁷ [...] tive que adaptar o contexto do curso, que é avicultor e trazer para essa prática do empreendedorismo. [...] como captar recursos, [...] fazer algum projeto de granja ou algum projeto junto ao BNDS [...] a disciplina Empreendedorismo está inserida em várias outras realidades, eu sempre estou tendo esse cuidado de adequar a prática da disciplina com essas realidades. (informação verbal).²⁸ Não. O conhecimento em si eu não tenho. (informação verbal).²⁹ [...] estou desenvolvendo planejamento, eu gosto muito de trabalhar com artigos, ou então revistas, vídeos. [...] discutir com os alunos [...] o desenvolvimento de competências na questão atitudinal. ter uma atitude de prospectar melhor futuros, melhores oportunidades, galgar isso aonde eles tiverem, porque tem muitos de regiões circunvizinhas também. (informação verbal).³⁰ Não, porque eu fiquei sabendo depois, essa questão das potencialidades do estado, além da minha região. [...] (informação verbal).³¹ Sim. Eu tento sempre trazer para a realidade deles e dar exemplos locais, que é a realidade mais próxima deles ou do estado do Piauí. (informação verbal).³² Eu sempre busco identificar quais são as potencialidades da região, as tendências que estão acontecendo, o que tem de novidade, o que está surgindo na região para trazer para a realidade deles. (informação verbal).³³ Não, não tenho. (informação verbal).³⁴	Lei 11.892 (BRASIL, 2008); PPC (IFPI, 2019c, 2019d); IFPI (2018).
-----------	--	---

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Vislumbrando atingir o objetivo de identificar as estratégias de planejamento, [...] do ensino docente para a construção de competências empreendedoras, apresenta-se como categoria *planejamento para o APL*, com as subcategorias: desconhecimento; contextualizações locais; captação de recursos; adaptação aos APLs; tendências regionais, compreendendo todas as temáticas planejadas pelos

²⁶ RESPONDENTE C. Entrevista. 2021.

²⁷ RESPONDENTE D. Entrevista. 2021.

²⁸ RESPONDENTE E. Entrevista. 2021.

²⁹ RESPONDENTE F. Entrevista. 2021.

³⁰ RESPONDENTE G. Entrevista. 2021.

³¹ RESPONDENTE H. Entrevista. 2021.

³² RESPONDENTE I. Entrevista. 2021.

³³ RESPONDENTE K. Entrevista. 2021.

³⁴ RESPONDENTE L. Entrevista. 2021.

docentes para o ensino da disciplina *Empreendedorismo*.

O planejamento docente da disciplina *Empreendedorismo*, no desenvolvimento de competências empreendedoras, precisa incluir propostas de ensino-aprendizagem que envolvam o atendimento aos APLs, conforme os atos normativos (IFPI, 2019a), (IFPI, 2019b), (BRASIL, 2008, 2021), (IFPI, 2019c, 2019d), (IFPI, 2018).

Nessa direção, o Respondente C fala em contextualizar as tendências do estado e das regiões com as teorias trabalhadas para que os alunos conheçam a realidade onde se inserem. Dessa forma, corrobora a atuação do IFPI, em conformidade com a localização do *campus*, contribuindo para o desenvolvimento local: “evidentemente considerando a característica do Território, o campus atuará de modo mais expressivo em um ou outro aspecto do desenvolvimento regional” (IFPI, 2021).

Já o Respondente E afirma que faz adaptação da disciplina *Empreendedorismo* em cada curso que ministra, assim como às realidades locais, e viabiliza projetos no Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES). Um dos objetivos de atuação do IFPI, conforme dispõe o PDI (IFPI, 2019a, p. 104), é a “busca de soluções técnicas e a geração de novas tecnologias buscando responder, de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e de suporte aos APLs.”

Portanto, ao direcionar algumas atividades da disciplina para a construção de projetos de financiamento contextualizados aos APLs, o Respondente E corrobora a atuação do IFPI.

O Respondente G destaca que ao planejar, enfatiza o desenvolvimento das competências empreendedoras na ideia atitudinal para prospectar oportunidades no lugar onde eles estiverem. Assim, almeja a “formação de atitudes e de capacidade de comunicação, visando à melhor preparação para o trabalho” (IFPI, 2019a, p. 52). Estes são, aliás, princípios orientadores de todas as ofertas de formação técnica de nível médio do IFPI.

O Respondente I apresenta exemplos da realidade local e amplia-os para contextualizar a realidade do estado do Piauí, com o objetivo de situar os alunos em suas respectivas realidades. O empreendedorismo, dada a sua amplitude, deve ser utilizado para desenvolver políticas da rede federal tendo como objetivo de viabilizar “os arranjos produtivos, sociais e culturais sintoniza as instituições com as necessidades educacionais, científicas e tecnológicas de suas localidades e regiões,

contribuindo amplamente para o desenvolvimento nacional.” (CONIF, 2013, p. 31). Essa contextualização do discente, a partir da disciplina do desenvolvimento de competências empreendedoras, na disciplina *Empreendedorismo*, contribui para tal avanço.

O Respondente K também segue com o mesmo direcionamento para manter os alunos atualizados sobre as novidades e tendências regionais. No caso dos Respondentes I, K, em seus planejamentos buscam o atendimento aos APLs embasados no mapeamento das potencialidades do estado do Piauí na macrorregião onde o respectivo *campus* está inserido.

A propósito, desenvolver o planejamento de ensino denota “[...] um processo de pensar o ensino e a aprendizagem, seus objetivos e suas condições de concretização, levando-se em conta tanto o que se pretende como formação cidadã, quanto o ponto de partida para a realização da prática docente.” (SCARINCI; PACCA, 2015, p. 8).

Logo, planejar as aulas de empreendedorismo com a proposta de contextualizar os APLs e as potencialidades do estado faculta o atendimento dos APLs propostos nos atos normativos.

Já o Respondente H menciona que não inclui no planejamento da disciplina *Empreendedorismo* ações que visem a desenvolver as potencialidades do estado do Piauí, alinhadas ao desenvolvimento de competências empreendedoras. Os demais respondentes, A, B, D, F, L, não tem conhecimento acerca das macrorregiões e as potencialidades econômicas do Piauí.

No processo de educação, o planejamento funciona como instrumento de fundamental importância à medida que as ações pedagógicas necessitam de intencionalidade, não se restringindo apenas as atividades improvisadas, as quais não consideram a complexidade existente no ambiente educacional. Sendo assim, a profissão docente exige reflexões constantes a partir de um planejamento flexível o qual esteja apto a adaptações de acordo com a realidade. (ALMEIDA; FRANÇA, 2018, p. 68).

Nota-se que ao planejar suas aulas com a inclusão de propostas para o alinhamento de competências empreendedoras aos arranjos produtivos, os Respondentes C, E, G, I, K contribuem no sentido de cumprir os princípios da educação profissional (IFPI, 2019a) e o PI (IFPI, 2019b) do IFPI, nas DCNEPT (BRASIL, 2021), a Lei 11.892/2008 (BRASIL, 2008), a BNCC (BRASIL, 2018), PPC (2019c, 2019d).

Ao serem perguntados sobre como avaliam os seus alunos no desenvolvimento de competências empreendedoras necessárias para atuação no mercado, as respostas estão dispostas no Quadro 10.

Quadro 10 – Categoria: Avaliação discente

Categorias	Falas dos respondentes	Autores relacionados
Empreender para vida. Percepção. Formação cidadã. Comportamento empreendedor. Egressos empreendedores. Perspectiva. Conhecimento.	Avalio como positivo, [...] trabalha o empreendedorismo em vários sentidos, [...] de negócios, o social, [...] mas que também pode empreender na vida dele em relação a qualquer objetivo que desejar (informação verbal).³⁵ Nem todos os alunos levam esse trabalho a sério, alguns desenvolvem de maneira exemplar, e não por acaso, são os que posteriormente continuam (informação verbal).³⁶ Não, necessariamente, o aluno que passou por todo esse processo, vai se tornar empreendedor, mas um aspecto que a gente tem ciência é sobre a percepção desse aluno. [...] (informação verbal).³⁷ [...] turmas de 20, 30 e 40 pessoas. E muitos [...] não têm essas competências e nem querem desenvolvê-las. [...] em uma sala você vai ter 2 ou 3 empreendedores, que vai ver aquele conteúdo [...] vai poder mudar a vida dele. [...] essa disciplina cumpre esse papel importantíssimo, [...] agregar muito na formação de um cidadão. (informação verbal).³⁸ [...] o aluno não tem condições de desenvolver de maneira, [...] até 100%. [...] até 30%, 40% dessas competências, pelo menos nível teórico (informação verbal).³⁹ [...] têm alunos que conseguem fazer essa conexão, [...] já sente claramente, que vai encontrá-los, lá na frente, como empreendedor. [...] se eles mudarem o comportamento [...]eu já estou satisfeita. Temos que treinar os nossos alunos para que eles estejam realmente capazes. Transformar a vida não é fácil. (informação verbal).⁴⁰ Alguns têm a coragem outros, mesmo vendendo e sendo empreendedor, faltam muitas competências. Mas de vez em quando, tem um bem corajoso que tem as características empreendedoras, as competências necessárias e que cria um caminho empreendedor. (informação verbal).⁴¹ Eu acredito que com os conhecimentos que estão adquirindo, vão poder empreender dentro dos próprios	Schiavon <i>et al.</i> (2019); Cardoso e Monteiro (2017); DCNEPT (BRASIL, 2021); Cordão (2013); Massensini (2011); BNCC (BRASIL, 2018); PPC (IFPI, 2019c, 2019d)

³⁵ RESPONDENTE A. Entrevista. 2021.

³⁶ RESPONDENTE B. Entrevista. 2021.

³⁷ RESPONDENTE C. Entrevista. 2021.

³⁸ RESPONDENTE D. Entrevista. 2021.

³⁹ RESPONDENTE E. Entrevista. 2021.

⁴⁰ RESPONDENTE G. Entrevista. 2021.

⁴¹ RESPONDENTE H. Entrevista. 2021.

	empregos [...], a gente trabalha o empreendedorismo. Acho que eles têm essas competências. (informação verbal).⁴² [...] Acho que eles saem capacitados, sim. (informação verbal).⁴³ Na entrada, eu os avalio meio aéreos e quando saem, eles têm uma visão mais centrada e madura. [...]. Sem essa disciplina, eles provavelmente iriam para o mercado de trabalho sem essa perspectiva. (informação verbal).⁴⁴ [...] Essas competências do saber, conhecer, caminho das pedras, [...] todos saem sabendo fazer [...] se vão fazer, [...] colocar isso em prática é outra coisa. Mas o conhecimento [...] certeza que eles têm. (informação verbal).⁴⁵	
--	--	--

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Para atingir o objetivo de identificar as estratégias de [...] avaliação do ensino docente para a construção de competências empreendedoras, estabeleceu-se como categoria *avaliação discente*, com as subcategorias: empreender para a vida; percepção; formação cidadã; comportamento empreendedor; egressos empreendedores; perspectiva; conhecimento – compreendendo as avaliações percebidas pelos docentes em relação aos discentes no ensino da disciplina *Empreendedorismo*.

As DCNEPT (BRASIL, 2021, p. 17) ressaem a “avaliação da aprendizagem que deve acontecer a perspectiva do desenvolvimento das competências profissionais da capacidade de aprendizagem, para continuar aprendendo ao longo da vida”.

A avaliação discente do Respondente A vai além do preparo para o empreendedorismo de negócios, com o desenvolvimento de competências empreendedoras para a “vida”. Assim, tem-se na BNNC (2018) que o “empreendedorismo: este eixo tem como ênfase expandir a capacidade dos estudantes de mobilizar conhecimentos de diferentes áreas para empreender projetos pessoais ou produtivos articulados ao seu projeto de vida” (BRASIL, 2018, p. 4).

A escola, responsável pela formação teórica e prática, tem de ocupar o espaço do “saber fazer” muito valorizado no mundo. Nessa direção, a escola não pode se afastar do mercado de trabalho, assimilando a velocidade e a fluidez das informações nos tempos atuais. Com isso, “Saber fazer” com a ética do “dever fazer” implica “querer” e “poder”, habilidades que permitirão ao educando desempenhar a profissão

⁴² RESPONDENTE I. Entrevista. 2021.

⁴³ RESPONDENTE J. Entrevista. 2021.

⁴⁴ RESPONDENTE K. Entrevista. 2021.

⁴⁵ RESPONDENTE L. Entrevista. 2021.

escolhida de modo pleno e ser valorizado pelo mercado de trabalho (SCHIAVON *et al.*, 2019).

O Respondente A valida que trabalha os outros tipos de empreendedorismo, além do de negócios para despertar a capacidade de empreender em outros objetivos em seus projetos de vida. A propósito, consoante Massensini (2011), o empreendedorismo pode ser desenvolvido a partir de três tipos: *startups*, voltados para a inovação e o surgimento de novos negócios; *corporativo*, no qual o indivíduo promove ou inspira a inovação em uma organização existente, resultando em mudanças significativas no funcionamento; e o *social*, em que as ações empreendedoras são voltadas para a sociedade.

Sobre o destaque do Respondente em contribuir nos projetos de vida dos estudantes, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 473) reforça esse papel da escola no percurso formativo: “logo, é papel da escola auxiliar os estudantes a aprender a se reconhecer como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social na concretização de seu projeto de vida”.

O Respondente B assente que em uma turma de ingressantes, na disciplina *Empreendedorismo*, ministrada como componente curricular dos cursos técnicos na modalidade subsequente/concomitante e integrado, alguns alunos destacam-se e dão continuidade às práticas empreendedoras enquanto egressos da instituição.

As DCNEPT (BRASIL, 2021, p. 3) sobrealçam a empregabilidade como um dos princípios da EPT: “XVIII - fortalecimento das estratégias de colaboração entre os ofertantes de EPT, visando ao maior alcance e à efetividade dos processos de ensino-aprendizagem, contribuindo para a empregabilidade dos egressos”.

Dessa forma, o Respondente corrobora esse princípio, ao afirmar a continuidade dos discentes egressos no empreendedorismo, suscitando essa empregabilidade.

O Respondente C menciona que é gerada uma competência de percepção das oportunidades do mercado que foram utilizadas ao longo do curso. O Respondente C atesta que mesmo o aluno não se tornando empreendedor, é possível desenvolver as competências empreendedoras a partir da percepção que ele adquire no processo formativo.

No PDI (IFPI, 2019a, p. 223), nota-se que o IFPI oferta um ensino de qualidade e “passa a atender as demandas sociais de forma mais objetiva, prática e consolidada, tornando o Estado do Piauí um celeiro de oportunidades e apresentando o seu

alunado a perspectiva de emprego e geração de renda”. Então, preparar os discentes para atuação no mercado de trabalho coaduna essa proposta de consolidação do empreendedorismo até o ano de 2024.

O Respondente D, no mesmo direcionamento que o B, declara que nem todos os estudantes saem com essa competência sobre oportunidade, e reforça a importância da disciplina na formação de um cidadão. Aliás, o PDI (IFPI, 2019a), o PPC (2019d, 2019d) e a Lei 11.892/2008 (BRASIL, 2008) assinalam esse objetivo de formar cidadãos. O Respondente E abona que os alunos têm condições de desenvolver parte dessas competências, em nível teórico.

O Respondente G frisa a relevância de que a disciplina gere mudanças comportamentais nos alunos. Nesse sentido, o PPC (IFPI, 2019c, 2019d, p. 62) afiança que avaliação da aprendizagem “tem o objetivo de favorecer a transformação social nos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, na medida em que oportuniza aos mesmos a possibilidade de reflexão e ressignificação dos papéis.”

O Respondente H enfatiza a coragem para criar um caminho empreendedor com as competências empreendedoras necessárias. Deveras, o perfil profissional do egresso reafirma a formação empreendedora (PPC, 2019c, 2019d).

Ainda sobre a avaliação dos discentes, o PDI (2019a, p. 120) ratifica que a “avaliação da aprendizagem dos alunos verificará a qualidade do aprendizado adquirido nos conteúdos curriculares desenvolvidos, tendo como parâmetro as competências e habilidades exigidas no perfil profissional.”

Em sua participação, o Respondente I reitera que os alunos podem utilizar os conhecimentos adquiridos nos próprios empreendimentos. Já o Respondente K percebe a mudança dos estudantes quanto à aquisição de conhecimentos proporcionados pela disciplina, e a validade de gerar perspectivas para o mercado de trabalho. O PPC (IFPI, 2019c, 2019d, p.11) fortalece o Curso Técnico em Administração como uma “importante ferramenta de qualificação e inserção do egresso ao mercado de trabalho, facilitando o acesso ao emprego e à renda e contribuindo para o desenvolvimento local e regional”. Logo, preparar os discentes para obter essa perspectiva reafirma essa importância.

O Respondente L focaliza que os estudantes são preparados para empreender, ficando a critério deles se realmente atuarão como empreendedores.

É importante, nesta análise, compreender o trabalho docente como repleto de incertezas e desafios, haja vista que grande parte de suas ações, senão

todas, estarem voltadas à consecução de objetivos, nem sempre materiais, como da reprodução de determinado saber na produção de um carro, por exemplo. (CARDOSO; MONTEIRO, 2017, p. 10).

Os princípios que norteiam as DCNEPT (BRASIL, 2021) se referem às competências profissionais “requeridas pela natureza do trabalho”. Em conformidade com os Respondentes D, G, H, a disciplina *Empreendedorismo* cumpre esse papel de “formação de um cidadão”, mas não abrange todos os alunos. Quanto ao Respondente E, sua afirmação realça que ele consegue “desenvolver 30% até 40%”. Já os Respondentes I e J acreditam que os estudantes adquiram tais competências.

Nas DCNEPT (BRASIL, 2021), mostra-se um dos princípios norteadores, qual seja

XVI - identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso, que contemplem as competências profissionais requeridas pela natureza do trabalho, pelo desenvolvimento tecnológico e pelas demandas sociais, econômicas e ambientais.

A educação será uma das responsáveis pelo futuro do trabalho no mundo, promovendo uma base sólida de educação geral que envolva todos os cidadãos, acompanhadas de “sólidos programas de Educação Profissional para seus jovens em processo formativo e seus adultos em busca de requalificação para o trabalho” (CORDÃO, 2013, p. 11). Não obstante, faz-se necessário que esses programas incluam o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem.

O processo de avaliação deve fazer parte do trabalho docente. À vista disso, a avaliação do discente sobre desenvolvimento de competências empreendedoras, no contexto da disciplina *Empreendedorismo*, precisa ser realizada para um direcionamento mais acurado do fazer pedagógico que envolve o processo ensino-aprendizagem.

Visando a atingir o objetivo de identificar as estratégias de planejamento, execução e avaliação do ensino docente para a construção de competências empreendedoras, estabeleceu-se a categoria *Desenvolvimento de competências empreendedoras*, com as subcategorias: oportunidade; relacionamento; conceituais, administrativas e organizadoras; estratégicas; comprometimento; competência de aprendizagem; inovação; sociais – compreendendo as competências que os docentes acreditam estar desenvolvendo ou não com os discentes no ensino da disciplina *Empreendedorismo*.

Assim, questionou-se aos participantes quais as competências eles acreditam desenvolverem nos seus alunos. À guisa de sugestão, elencam-se as competências de Man e Lau (2005): oportunidade; relacionamento; conceituais, administrativas e organizadoras; estratégicas; comprometimento; competência de aprendizagem; inovação; sociais. Foi perguntado se queriam acrescentar mais algumas competências, além dessas de Man e Lau (2005).

A BNCC (BRASIL, 2018, p. 10) destaca dez competências gerais que os discentes devem desenvolver a partir da aprendizagem, e define *competência* como a “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e [...] do trabalho”.

A Universidade de Harvard, juntamente com David McClelland (2010), construíram uma metodologia de um programa chamado Empretec, da United Nations Conference on Trade and Development, contendo dez características comportamentais empreendedoras, a partir das “necessidades de realização, necessidade de planejamento e necessidade de poder” (CHING; KITAHARA, 2015, p. 104).

Em face do exposto, o PDI (IFPI, 2019a, p. 50) ressaltou que

as Políticas de Ensino buscam oferecer aos alunos referenciais teórico-práticos que colaborem na aquisição de competências cognitivas, habilidades e atitudes e que promovam o seu pleno desenvolvimento como pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

Ainda consoante o PDI (IFPI, 2019a, p. 52), os “princípios orientadores de todas as ofertas de formação técnica de nível médio do IFPI: desenvolvimento de competências básicas e profissionais, tanto a partir de conhecimentos científicos e tecnológicos quanto da formação cidadã e da sustentabilidade ambiental;”

O Quadro 11 apresenta as respostas dos participantes sobre o desenvolvimento da competência empreendedora de oportunidade nos seus alunos.

Quadro 11 - Categoria: oportunidade

Categorias	Falas dos respondentes	Autores relacionados
Oportunidade	Sim. (informação verbal). ⁴⁶	Mamede e Moreira

⁴⁶ RESPONDENTE A. Entrevista. 2021.

	[...] alguns aperfeiçoam, outros analisam essa oportunidade, outros agarram, mas essa competência eu acredito que eles desenvolvam sim. (informação verbal).⁴⁷ Sim. [...] trabalhando justamente esse tom da percepção do aluno em relação a essas oportunidades. (informação verbal).⁴⁸ [...] falando para o aluno, que empreendedor é alguém que vê oportunidade onde ninguém consegue ver. [...] é um olhar diferenciado no meio da multidão. (informação verbal).⁴⁹ [...] alunos que já têm um negócio na cidade [...]muitos deles quando veem a disciplina e veem alguns estudos de caso [...] abre essa questão e assim ele vê como oportunidade de engrandecer o conhecimento deles, e procurar também algo além da disciplina para poderem melhorar o que [...] já fazem. (informação verbal).⁵⁰ [...] sim! [...] falo dessa questão da identificação de oportunidade. (informação verbal).⁵¹ Sim, trabalho essa competência através do diagnóstico [...], análise SWOT, [...] planejamento, CANVAS, perceber e estimular [...] o ecossistema do empreendedorismo, o que eles conseguem perceber, como eles poderiam lá na comunidade[...]. (informação verbal).⁵² Geralmente quando eu faço essa questão de criação da empresa [...]. (informação verbal).⁵³ Sim, isso que eu chamo de buscar soluções para os problemas locais, [...] também faz parte da oportunidade de mercado, oportunidade de negócio. (informação verbal).⁵⁴ [...] Sim, porque tem os perfis de empreendedorismo e obstáculo, eu friso bastante no começo, que tipo de empreendedor você se sente? [...] Por oportunidade é um deles, [...] apresenta toda a evolução do empreendedorismo por oportunidade, toda a caracterização por oportunidade, então sim. (informação verbal).⁵⁵ Sim, essa competência eu trabalho na disciplina. (informação verbal).⁵⁶ Eu trabalho também isso com eles, porque eles já ficam “Não, eu não sou empreendedor”. E as vezes eu faço aquele teste de quem tem um perfil empreendedor e eles já “não professora isso não dá certo comigo, eu não sei vender”. Muitos acham que empreender é vender, então já pensam nisso. (informação	(2005); Man e Lau (2000); Nassif, Andreassi e Simões (2011); Rocha e Freitas (2014)
--	---	--

⁴⁷ RESPONDENTE B. Entrevista. 2021.

⁴⁸ RESPONDENTE C. Entrevista. 2021.

⁴⁹ RESPONDENTE D. Entrevista. 2021.

⁵⁰ RESPONDENTE E. Entrevista. 2021.

⁵¹ RESPONDENTE F. Entrevista. 2021.

⁵² RESPONDENTE G. Entrevista. 2021.

⁵³ RESPONDENTE H. Entrevista. 2021.

⁵⁴ RESPONDENTE I. Entrevista. 2021.

⁵⁵ RESPONDENTE J. Entrevista. 2021.

⁵⁶ RESPONDENTE K. Entrevista. 2021.

	verbal). ⁵⁷	
--	------------------------	--

Fonte: dados da pesquisa (2021).

A competência empreendedora de oportunidade é destaca por Man e Lau (2000, p. 237) enquanto “competências relacionadas ao reconhecimento de oportunidades de mercado por meio de vários meios”. Tais competências geram a capacidade de identificar, avaliar e buscar oportunidades que são os conglomerados responsáveis por esse reconhecimento, em consonância com Mamede e Moreira (2005).

Sobre o desenvolvimento da competência empreendedora de oportunidade, todos os Respondentes a positivaram. A forma como eles acreditam desenvolver essa competência se manifesta de forma diversificada. Ei-las: o Respondente B, por meio de questões comportamentais dos discentes no aperfeiçoamento, na análise e no aproveitamento dessas oportunidades; o Respondente C trabalha essa competência desenvolvendo nos alunos uma percepção das oportunidades que surgirem; no que lhe cabe, o Respondente D trabalha a competência de oportunidade, explanando essa temática: “sugestão de leituras: prover ao estudante teoria e conceitos sobre o Empreendedorismo. Aumentar a conscientização do ato empreendedor.” (ROCHA, FREITAS, 2014, p. 470).

Em seu caso, o Respondente E amplia essa competência contextualizando-a nos próprios empreendimentos dos alunos, compreendendo a visualização das oportunidades em seus contextos de vivência. Para o Respondente G, o desenvolvimento dessa competência de oportunidade dá-se por meio de ferramentas de gestão CANVAS, análise SWOT, planejamento e diagnóstico, a fim de estimular a percepção das possibilidades em suas comunidades.

O Respondente H admite que faz a atividade de criação de empresas para contribuir com o desenvolvimento da referida competência. No que lhe concerne, o Respondente I ressalta que alinha essa competência de oportunidade aos contextos locais, buscando soluções. Por sua parte, o Respondente J trabalha a tipologia do empreendedorismo por oportunidade, e acredita que dessa forma, consegue desenvolver essa competência.

O Respondente G trabalha essa competência de maneira a desmistificar que o empreendedorismo é somente sobre vendas. A propósito dessa competência empreendedora, Nassif, Andreassi e Simões (2011, p. 7) aduzem que ela envolve a

⁵⁷ RESPONDENTE L. Entrevista. 2021.

“identificação, avaliação e busca,” de oportunidades. Essa compreensão por parte do discente, no sentido de perceber as oportunidades que podem direcionar suas escolhas profissionais, representa uma aptidão considerável em seu percurso formativo.

Sobre o desenvolvimento da competência empreendedora de relacionamento, as respostas dos participantes estão dispostas no Quadro 12.

Quadro 12 – Categoria: relacionamento

Categorias	Falas dos respondentes	Autores relacionados
Relacionamento	Sim. (informação verbal).⁵⁸ Sim, eles desenvolvem o relacionamento tanto entre si, porque são trabalhos em grupo e eles precisam coordenar a equipe, se relacionar, dividir tarefas [...] e com os seus clientes, porque eles precisam fazer essas redes sociais para divulgar os seus produtos. (informação verbal).⁵⁹ Considero que sim. [...] a base da nossa disciplina, desses trabalhos [...] em que o aluno precisa desse intercâmbio com outras pessoas, ele não tem como construir isso sozinho. (informação verbal).⁶⁰ Sim, muito importante, é uma das características principais do empreendedor, que é manter o networking. (informação verbal).⁶¹ [...] desenvolvo porque a maioria das atividades de simulação, elas são em grupo. [...]. (informação verbal).⁶² Não, nem tanto. (informação verbal).⁶³ [...] Atividades em equipe existem conflitos normais que acontecem, [...] faço essa reflexão para eles perceberem que a convivência com as diferenças existentes no ato de desenvolver essas atividades, é similar numa organização. [...] irem a campo para procurar fazer uma entrevista, faço treinamento com eles, [...] chegar numa pessoa, conversar com eles e pedir para aquela pessoa prestar algum tipo de entrevista, conduzir a entrevista, isso é uma forma também de trabalhar [...] (informação verbal).⁶⁴ Com certeza, relacionamento interpessoal, [...] precisa se tolerar, se ajudar, independe do local, [...] com pessoas diferentes, e não vai ficar uma apontando defeito da outra, não é assim, tem que ser muito trabalhado, [...] trazia uma dinâmica [...], ou um vídeo	DCNEPT (BRASIL, 2021); Mamede e Moreira (2005); Man e Lau (2000); Nassif, Andreassi e Simões (2011); PDI (IFPI, 2019a); Rocha e Freitas (2014)

⁵⁸ RESPONDENTE A. Entrevista. 2021.

⁵⁹ RESPONDENTE B. Entrevista. 2021.

⁶⁰ RESPONDENTE C. Entrevista. 2021.

⁶¹ RESPONDENTE D. Entrevista. 2021.

⁶² RESPONDENTE E. Entrevista. 2021.

⁶³ RESPONDENTE F. Entrevista. 2021.

⁶⁴ RESPONDENTE G. Entrevista. 2021.

	[...]. (informação verbal).⁶⁵ Não. [...] pode vir a ter um produto da educação empreendedora, mas eu não tinha pensado sobre isso. (informação verbal).⁶⁶ Sim (informação verbal).⁶⁷ Esse é um aspecto [...] que é bem mais difícil de conseguir desenvolver numa disciplina, em uma única disciplina. [...] deveria ser multidisciplinar, [...] tenho usado sim, [...], ainda existe grande resistência no trabalho em equipe, [...] dificuldade [...] entenderem que na equipe cada pessoa tem o seu papel e que cada papel é importante e normalmente alunos de Ensino Médio e Ensino técnico de nível médio estão ali mais querendo um diploma, [...] mudar essa mentalidade é mais difícil, mas busco na medida do possível ir desenvolvendo as atividades. (informação verbal).⁶⁸ [...] uma pessoa que se relaciona bem, você vai buscar esse relacionamento, se você é uma pessoa que já faz a questão da produção você já fica pra cá. Então, com todo mundo ajudando, o empreendimento vai para frente. (informação verbal).⁶⁹	
--	---	--

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Sobre a competência de relacionamento, Man e Lau (2000, p. 237) declaram que são aquelas “relacionadas à interação pessoa a pessoa ou indivíduo a grupo.” Logo, são relações interpessoais que se estabelecem nos contextos organizacionais e que influenciam diretamente nos resultados.

Essa competência de relacionamento exige que o empreendedor tenha a “capacidade de criação e fortalecimento de uma imagem de confiança, uma boa reputação, capacidades no setor, compromisso e conduta junto a redes de relacionamentos com parceiros efetivos e potenciais” (MAMEDE; MOREIRA, 2005, p. 6).

Sobre o desenvolvimento dessa competência empreendedora de relacionamento, os Respondentes A, B, C, D, E, G, H, J, K, L acreditam que a desenvolvem, enquanto F e I afirmam que não o fazem.

Em geral, os Respondentes trabalham a partir da vivência com os trabalhos em grupos e equipes, pois consideram que os conflitos inerentes às relações interpessoais que acontecerão nessas práticas serão experiências para a aprendizagem, como “trabalhos práticos em grupo: construção da habilidade de atuar

⁶⁵ RESPONDENTE H. Entrevista. 2021.

⁶⁶ RESPONDENTE I. Entrevista. 2021.

⁶⁷ RESPONDENTE J. Entrevista. 2021.

⁶⁸ RESPONDENTE K. Entrevista. 2021.

⁶⁹ RESPONDENTE L. Entrevista. 2021.

em equipe. Desenvolver a habilidade de planejar, dividir e executar tarefas em grupo, de passar e receber críticas construtivas. Ampliar a integração entre o saber e o fazer” (ROCHA; FREITAS, 2014, p. 470).

Dessa forma, ao permitir e proporcionar essas vivências aos discentes, os participantes proporcionam esses momentos, que geram as competências de relacionamentos.

Sobre essa temática, as DCNEPT (BRASIL, 2021, p. 10) aproximam a competência de relacionamento às competências socioemocionais, necessárias ao profissional que se deseja formar.

2º As competências socioemocionais como parte integrante das competências requeridas pelo perfil profissional de conclusão podem ser entendidas como um conjunto de estratégias ou ações que potencializam não só o autoconhecimento, mas também a comunicação efetiva e o relacionamento interpessoal, sendo que entre estas estratégias destacam-se a assertividade, a regulação emocional e a resolução de problemas, constituindo-se como competências que promovem a otimização da interação que o indivíduo estabelece com os outros ou com o meio em geral.

Então, promover ações que desenvolvam essas competências, tais como trabalhos em grupos, os quais demandam conflitos, ajustes e negociações nos contextos discentes, como sugerem os respondentes, contribui para gerar essa competência.

A competência de relacionamento representa a capacidade de “criar e fortalecer uma imagem de confiança e reputação junto a parceiros atuais ou futuros” (NASSIF; ANDREASSI; SIMÕES, 2011, p. 39).

O Respondente D apresenta aos discentes a importância do networking para o empreendedor. O Respondente G também enfatiza que essa competência pode ser desenvolvida por meio de pesquisas com entrevistas *in loco*, sendo feito um treinamento seguido de uma prática que contribuirá para construir essa maturidade nos relacionamentos, com “visitas e contatos com empresas: estimular o networking e incitar o estudante a sair dos limites da IES para entender o funcionamento de mercado na vida real, desenvolver visão de mercado” (ROCHA; FREITAS, 2014, p. 469).

O Respondente H trabalha o relacionamento interpessoal a partir de vídeos e dinâmicas para desenvolver essa competência. O Respondente K destaca que conseguir desenvolver em uma disciplina essa competência é difícil, daí porque

sugere que aconteça de forma multidisciplinar.

O PDI (IFPI, 2019a, p. 110) em suas diretrizes curriculares, orienta a “organização dos conteúdos de ensino em áreas de estudo de forma interdisciplinar, [...], possibilitando o diálogo entre as diferentes áreas do saber, ensejando o desenvolvimento de competências e habilidades.”

O Quadro 13 expõe as respostas dos participantes sobre o desenvolvimento nos alunos em relação às competências empreendedoras conceituais.

Quadro 13 – Categoria: conceituais

Categorias	Falas dos respondentes	Autores relacionados
Conceituais	Sim. (informação verbal).⁷⁰ [...] eles têm as habilidades conceituais a partir do momento que eles vão fazer a concepção do empreendimento, [...] vão pensar e fazer o planejamento estratégico [...] (informação verbal).⁷¹ Sim. [...] considero que isso vem naturalmente junto às exigências dos projetos. [...] desenvolver um plano de negócios, vai passar pela estimativa financeira, pela estimativa de alguns elementos da logística e do marketing. (informação verbal).⁷² Sim, a gente trata disso também na disciplina. (informação verbal).⁷³ Essa competência ela já envolve uma formação [...] mais abrangente [...] a disciplina em si hoje, como ela está estruturada em alguns cursos, elas não contribuem tanto para desenvolver essa habilidade conceitual, mas ela já deixa ali um início para caso o aluno queira complementar os estudos dele [...]. (informação verbal).⁷⁴ Sim. (informação verbal).⁷⁵ Eu sempre discuto para eles, eu resgato os valores da área lá do marketing, em que eles têm que perceber a necessidade do cliente, perceber o que o cliente precisa para que eles possam desenvolver as estratégias da organização com base nisso, retroalimentar a organização com essas informações. (informação verbal).⁷⁶ É trabalhada com a questão da inovação, trazendo para questão da inovação. Mas assim, não tanto quanto as outras. (informação verbal).⁷⁷ Com certeza. (informação verbal).⁷⁸	DCNEPT (BRASIL, 2021); Mamede e Moreira (2005); Man e Lau (2000); Nassif, Andreassi e Simões (2011); Rocha e Freitas (2014); Zampier, Takahashi e Fernandes (2012)

⁷⁰ RESPONDENTE A. Entrevista. 2021.

⁷¹ RESPONDENTE B. Entrevista. 2021.

⁷² RESPONDENTE C. Entrevista. 2021.

⁷³ RESPONDENTE D. Entrevista. 2021.

⁷⁴ RESPONDENTE E. Entrevista. 2021.

⁷⁵ RESPONDENTE F. Entrevista. 2021.

⁷⁶ RESPONDENTE G. Entrevista. 2021.

⁷⁷ RESPONDENTE H. Entrevista. 2021.

⁷⁸ RESPONDENTE I. Entrevista. 2021.

	[...] faço a interdisciplinaridade [...] fico amarrando a disciplina de empreendedorismo a essas outras [...] a gente entra em uma outra empresa, [...] tem que despertar essa visão do aluno. (informação verbal).⁷⁹ É uma competência que eu tenho tentado trabalhar [...]. (informação verbal).⁸⁰	
--	--	--

Fonte: dados da pesquisa (2021).

As competências conceituais representam aquelas “relacionadas a diferentes habilidades conceituais que são refletidos nos comportamentos do empresário” (MAN; LAU, 2000, p. 237).

Sobre elas, Mamede e Moreira (2005, p. 6) ratificam que os empreendedores

são capazes de perceber situações por ângulos diferentes ou de forma positiva, de modo a encontrar alternativas para a mesma questão: quando as outras pessoas estão vendo o mercado saturado, esses indivíduos podem descobrir nichos para penetrar nesse mercado e se adaptar a novas situações, não apenas relacionado a novos produtos e tecnologias, como também à reformulação dos produtos e serviços já existentes ou à entrada em outros mercados.

As competências conceituais representam um diferencial para a atuação empreendedora. De modo geral, todos os respondentes indicaram que os discentes as cumprem.

O Respondente B afirma que os alunos a desenvolvem quando fazem a atividade de conceber um empreendimento, elaborando seu planejamento estratégico, com “pensamento intuitivo, visão de diferentes ângulos, inovação e avaliação de riscos.” (NASSIF; ANDREASSI; SIMÕES, 2011, p. 7).

Ao oportunizar essas atividades práticas de concepção de empreendimentos aos estudantes, o Respondente B contribui para desenvolver o pensamento intuitivo e a visualização das variadas formas de atuação no mercado.

O Respondente C utiliza o plano de negócios, projetos, além de estimativa das áreas da administração: *marketing*, logística, financeira. Segundo Rocha e Freitas (2014, p. 469), essa utilização do plano de negócios pode desenvolver “as habilidades de planejamento, estratégia, marketing, contabilidade, recursos humanos, comercialização [...] avaliação do novo negócio, analisando o impacto da

⁷⁹ RESPONDENTE J. Entrevista. 2021.

⁸⁰ RESPONDENTE K. Entrevista. 2021.

inovação no novo produto ou serviço, [...] dimensionar riscos do negócio pretendido.”

O Respondente E aponta que na disciplina consegue desenvolver noções de empreendedorismo, deixando a base para que o aluno possa aprofundar em outro momento. Essas competências conceituais representam o raciocínio “de forma criativa, inovar, lidar com o risco, ter vocação empreendedora para negócios, ter autonomia e aprender” (ZAMPIER; TAKAHASHI; FERNANDES, 2012, p. 122). Trata-se, pois, de despertar e desvelar os primeiros conceitos que envolvem o ato de empreender, favorecendo a criatividade, a inovação, a aprendizagem

O respondente G trabalha a interdisciplinaridade do empreendedorismo com a área de *marketing*. O Respondente J igualmente enfatiza a utilização da interdisciplinaridade com outras áreas da administração para despertar a visão dos discentes, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPT (2021) “IX – utilização de estratégias educacionais que permitam a contextualização, a flexibilização e a interdisciplinaridade, favoráveis à compreensão de significados, garantindo a indissociabilidade entre a teoria e a prática profissional [...] .” (BRASIL, 2021, p. 2).

O Respondente H trabalha essa competência alinhada à inovação.

Sobre o desenvolvimento das competências empreendedoras administrativas e organizadoras, os participantes direcionaram as seguintes respostas, dispostas no Quadro 14.

Quadro 14 – Categoria: administrativas e organizadoras

Categorias	Falas dos respondentes	Autores relacionados
Administrativas e organizadoras	Fica um pouco a desejar. (informação verbal).⁸¹ [...] acredito que eles desenvolvam [...] planejamento [...] conseguem empreendimentos, [...] apresentam organização, [...] dividir tarefas, [...] funções, para que seja realizado, [...] dirigir essa empresa [...] quem é o diretor ou a diretora geral. (informação verbal).⁸² Sim, isso está atrelado aos projetos que nós desenvolvemos. (informação verbal).⁸³ Sim, isso é o bê-a-bá da administração né, assim, quase toda disciplina a gente passa por isso. (informação verbal).⁸⁴	Man e Lau (2000); Nassif, Andreassi e Simões (2011); PPC (IFPI, 2019c, 2019d); Resolução CNE/CEB nº 3 (BRASIL, 2018); Rocha e

⁸¹ RESPONDENTE A. Entrevista. 2021.

⁸² RESPONDENTE B. Entrevista. 2021.

⁸³ RESPONDENTE C. Entrevista. 2021.

⁸⁴ RESPONDENTE D. Entrevista. 2021.

	[...] não de maneira totalitária, mas em partes, quando a gente faz os estudos de caso [...] focando algum problema que [...] tenta expor ou o empreendedor acertou na questão do planejamento ou [...] enfrenta dificuldade com a liderança, [...] passeia um pouquinho em cada situação [...], é tudo de maneira bem geral. (informação verbal).⁸⁵ Sim. (informação verbal).⁸⁶ [...] precisaria de um planejamento mais integrado [...] a gente está tentando fazer com projeto integrador [...], com esse novo modelo do currículo, para os alunos perceberem e inclusive os próprios professores que as disciplinas estão inter-relacionadas, não dá para trabalhar a disciplina de empreendedorismo por empreendedorismo [...] sem inovação ele não é empreendedorismo, sem o marketing não é empreendedorismo [...] preciso resgatar todos esses conhecimentos dos alunos, para que eles possam aplicar em algo. [...] considero trabalhar o empreendedorismo como se fosse realmente a culminância do curso. [...] a gente está dando oportunidade para eles perceberem que podem ser empreendedores e eles que vão decidir, (informação verbal).⁸⁷ O planejamento [...] é a base de tudo, independente se é na escola, no trabalho ou na vida pessoal, você se organiza. Planejamento, organização e controle, e eu gosto de estar frisando sempre isso pra eles [...] (informação verbal).⁸⁸ Sim. (informação verbal).⁸⁹ Sim, utilizo quando nós desenvolvemos nosso plano de negócio. [...] durante isso a gente apresenta todas essas etapas. (informação verbal).⁹⁰ Dentro da disciplina eu falo nessas competências, [...] só quando eu vou falar de plano de negócios, que eu vou falar das questões de gestão como todo [...]. (informação verbal).⁹¹ [...] tem muita gente que são mais retraídos, mas tem a questão do processo administrativo muito bem claro na cabeça deles, e isso eles podem estar ajudando. (informação verbal).⁹²	Freitas (2014)
--	---	----------------

Fonte: dados da pesquisa (2021).

As competências administrativas e organizadoras estão “relacionadas com a organização de diferentes recursos externos humanos, físicos, financeiros e tecnológicos.” (MAN; LAU, 2000, p. 237). Sobre esse assunto, Nassif, Andreassi e Simões (2011, p. 7) afirmam que elas “abordam ações de planejamento, organização,

⁸⁵ RESPONDENTE E. Entrevista. 2021.

⁸⁶ RESPONDENTE F. Entrevista. 2021.

⁸⁷ RESPONDENTE G. Entrevista. 2021.

⁸⁸ RESPONDENTE H. Entrevista. 2021.

⁸⁹ RESPONDENTE I. Entrevista. 2021.

⁹⁰ RESPONDENTE J. Entrevista. 2021.

⁹¹ RESPONDENTE K. Entrevista. 2021.

⁹² RESPONDENTE L. Entrevista. 2021.

liderança, motivação, delegação e controle”.

O Respondente A acredita que o desenvolvimento das competências administrativas e organizadoras nos discentes “fica um pouco a desejar”. O respondente B afirma que desenvolve essa competência por intermédio de atividade de criação de empresa, onde eles têm a prática de planejamento, organização, divisão de tarefas, organização, direção. Nessa atividade de criação de empresas, pode-se “transpor as informações do plano de negócios e estruturar os contextos necessários para a formalização. Compreender várias etapas da evolução da empresa. Desenvolver a habilidade de organização e planejamento operacional” (ROCHA; FREITAS, 2014, p. 469).

O Respondente C a desenvolve por meio de projetos que os discentes executam, ou seja, “elaboração de projetos – a partir de uma situação-problema o aluno será estimulado e orientado a desenvolver uma proposta de trabalho buscando resolvê-la” (IFPI, 2019c, 2019d, p. 53).

O Respondente D afirma que essa competência envolve os conceitos basilares da administração e que é trabalhada em outras disciplinas ofertadas no Curso de Técnico em Administração. O Respondente E acredita que quando utiliza estudos de casos para trabalhar planejamento, resolução de problemas, liderança, está desenvolvendo-a de maneira parcial e geral.

O Respondente G reforça a necessidade de um planejamento integrado para que a disciplina *Empreendedorismo* não seja trabalhada de maneira isolada. Para tanto, promove um resgate dos conhecimentos adquiridos em outras disciplinas, de modo que os alunos os possam aplicar ao empreendedorismo, preparando-os, já que o “IV - empreendedorismo: supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias” (BRASIL, 2018, p. 479).

O Respondente H reforça com os estudantes a importância do planejamento em todos os contextos de vida, além da disciplina. Trabalha, inclusive, organização e controle. Já o Respondente K afirma que apesar de trabalhar a proposta dentro do plano de negócio, acontece de forma curta ao término da disciplina. O Respondente L ratifica que os alunos sabem sobre o processo administrativo.

O Quadro 15 externa as respostas dos participantes em relação ao desenvolvimento das competências empreendedoras estratégicas nos alunos.

Quadro 15 – Categoria: estratégicas

Categorias	Falas dos respondentes	Autores relacionados
Estratégicas	Não. (informação verbal).⁹³ [...] eles analisam essa oportunidade, eles analisam o mercado, então eu acredito que dentro das possibilidades, eles fazem sim, usam sim a competência estratégica. ().⁹⁴ Digo que sim [...] (informação verbal).⁹⁵ Sim, acho que através da análise SWOT a gente consegue dar uma fixada nisso também. (informação verbal).⁹⁶ [...] fica nessa questão geral [...] atividades de estimulação, eu peço para alguns alunos também dos outros grupos avaliarem como potenciais consumidores e se eles conseguiriam, se fossem os consumidores [...] se eles comprariam [...] eles têm que desenvolver algo que seja viável. (informação verbal).⁹⁷ Sim, também quando estou falando da fase de planejamento. (informação verbal).⁹⁸ Quando você trabalha o CANVAS e análise SWOT é importante que você faça essa reflexão, [...], sempre resgato o conhecimento lá de planejamento estratégico, para que eu possa dar ali no empreendedorismo, ter mais praticidade daquilo que a gente viu de uma certa forma lá em planejamento estratégico. [...]É interessante eles se identificarem [...] levar até eles, o entusiasmo, uma oportunidade realmente de fazer essa transformação, que muitos deles querem e não conseguem ou não se acham capazes. (informação verbal).⁹⁹ Não todas, mas a maioria sim, começando com a visão de onde você quer chegar. E com a questão da estratégia, depois que a gente está na pandemia com a questão do mundo digital, realmente teve que se adaptar e quem não se adaptou ficou para trás, [...] o negócio deslanchou. Gosto de dar os exemplos [...] A visão de oportunidade, criou o negócio durante a pandemia [...] eu gosto de trabalhar com casos reais. [...] (informação verbal).¹⁰⁰ Sim. (informação verbal).¹⁰¹ [...] eu faço o planejamento antes de aplicar na organização que pretende empreender, eu parto primeiro para o indivíduo, você já empreende? Você já organiza o seu dia a dia? Você faz o seu planejamento semestral, faz seu planejamento diário? [...] dessa etapa eu já passo para metodologia partindo da vida dele [...].	BNCC (BRASIL, 2018); Mamede e Moreira (2005); Man e Lau (2000); Organização Didática (IFPI, 2018); Pereira <i>et al.</i> (2017); Rocha e Freitas (2014)

⁹³ RESPONDENTE A. Entrevista. 2021.⁹⁴ RESPONDENTE B. Entrevista. 2021.⁹⁵ RESPONDENTE C. Entrevista. 2021.⁹⁶ RESPONDENTE D. Entrevista. 2021.⁹⁷ RESPONDENTE E. Entrevista. 2021.⁹⁸ RESPONDENTE F. Entrevista. 2021.⁹⁹ RESPONDENTE G. Entrevista. 2021.¹⁰⁰ RESPONDENTE H. Entrevista. 2021.¹⁰¹ RESPONDENTE I. Entrevista. 2021.

	Então eu já tento trazer mais para o pessoal dele. (informação verbal).¹⁰² [...] dentro da disciplina [...] bem pouco mesmo. Talvez nada dessa competência de estratégia. (informação verbal).¹⁰³ [...] trato muito da questão do planejamento [...] principalmente a questão da missão dos valores, porque o empreendedor tem que saber para onde ele quer ir, da forma com que ele quer ir, o tempo que ele vai durar. (informação verbal).¹⁰⁴	
--	--	--

Fonte: dados da pesquisa (2021).

As competências estratégicas estão “relacionadas à definição, avaliação e implementação do estratégias da empresa.” (MAN; LAU, 2000, p. 238).

Diante dessa assertiva, o Respondente A acredita que “não” as esteja desenvolvendo. O Respondente B acredita que sim, porque os estudantes trabalham a análise de oportunidades de mercado. O Respondente D desenvolve essa competência por meio da análise SWOT que os discentes realizam.

O Respondente E a trabalha por meio de atividade de simulação de empresas e mercado, envolvendo o processo organizacional de produção, vendas e clientes, como

Jogos de empresas e simulações: Desenvolver a habilidade de criar estratégias de negócios, solucionar problemas, trabalhar e tomar decisões sob pressão. Aprender pelos próprios erros. Desenvolver tolerância ao risco, pensamento analítico, comunicação intra e intergrupais. (ROCHA; FREITAS, 2014, p. 469).

O Respondente G também trabalha com o CANVAS e a análise SWOT, e revisa o conteúdo de outras disciplinas, como *Planejamento estratégico*, em que lida exatamente com essa competência, o que reforça a importância da interdisciplinaridade na condução. Os estudantes podem identificar-se, ter entusiasmo e reconhecer uma oportunidade do empreendedorismo com a aplicação do planejamento estratégico nessa etapa do curso.

As competências relacionadas à escolha e implementação das estratégias da empresa constituem uma área especial de comportamento empreendedor. Os empreendedores eficazes tanto visualizam panoramas de longo prazo como também planejam objetivos e posicionamentos de médio prazo alcançáveis e realistas. Eles devem estar aptos a perceber tendências emergentes no ambiente, sintonizar-se com informações diversas e

¹⁰² RESPONDENTE J. Entrevista. 2021.

¹⁰³ RESPONDENTE K. Entrevista. 2021.

¹⁰⁴ RESPONDENTE L. Entrevista. 2021.

conseguir ajustar suas percepções na direção das forças ambientais. (MAMEDE; MOREIRA, 2005, p. 6).

O Respondente H lida com essa competência por intermédio de exemplos, casos reais para despertar a visão de futuro, mas não desenvolve todas, mas busca a “construção do conhecimento, incorporando, em todos os níveis, estratégias de aprendizagem do mundo do trabalho, por meio de atividades práticas, visitas técnicas, estágios e outros instrumentos.” (IFPI, 2018, p. 12).

O Respondente J desenvolve essa competência a partir de sua aplicação, inicialmente, na vida dos alunos, para que eles percebam a necessidade e a relevância dos conteúdos na vida pessoal e no desenvolvimento das organizações. As metodologias ativas que envolvem o estudante nas decisões geram momentos de envolvimento, participação, além de se sentir importante no processo. Isso deve contribuir com a sua formação profissional, preparando-o para o exercício no mercado de trabalho (PEREIRA *et al.*, 2017).

O Respondente K acredita que a desenvolve bem pouco ou nada na disciplina *Empreendedorismo*. O Respondente L trabalha a partir do planejamento, da visão e da missão para reforçar a validade de se preparar para o futuro. Dessa forma, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 466) indica que os jovens precisam de suporte para reconhecer “suas potencialidades e vocações, identifiquem perspectivas e possibilidades, construam aspirações e metas de formação e inserção profissional presentes e/ou futuras, e desenvolvam uma postura empreendedora, ética e responsável [...]”.

Sobre o desenvolvimento da competência empreendedora de comprometimento, os participantes responderam conforme o Quadro 16.

Quadro 16 – Categoria: Comprometimento

Categorias	Falas dos respondentes	Autores relacionados
Comprometimento	Não. (informação verbal).¹⁰⁵ [...] de uma maneira geral, eu acredito que sim, a maioria deles continuam a proposta ou aquela experiência, mesmo que seja com outro produto. (informação verbal).¹⁰⁶ Sim, [...] está relacionado aos projetos e naturalmente com essas abordagens. [...] que problematizam a realidade e fazem com que o aluno se sinta parte dessa realidade, se reconheça como parte, e comece a trabalhar todos estes	Man e Lau (2000); Mamede e Moreira (2005); Nassif, Andreassi e Simões (2011); BNCC

¹⁰⁵ RESPONDENTE A. Entrevista. 2021.

¹⁰⁶ RESPONDENTE B. Entrevista. 2021.

	aspectos. (informação verbal).¹⁰⁷ Sim, o comprometimento é o diferencial do empreendedor [...] sonhos e projetos todos nós temos, principalmente quando vamos dormir, [...] vem muitas ideias. Mas [...] a diferença do empreendedor é que no dia seguinte ele bota em prática, e a maioria das pessoas no dia seguinte “ah deixa para lá”. (informação verbal).¹⁰⁸ Eu acredito que a metodologia também contemple essa questão somente na parte teórica [...] reforça muito essa questão nos estudos de caso. (informação verbal).¹⁰⁹ Não. Essa não. (informação verbal).¹¹⁰ Toda semana quando eu estou ministrando aula remota, eles estão fazendo mapa conceitual, [...] fazendo o fichamento sobre as discussões das vídeo aulas, [...] colocando-os para fazerem pesquisas na internet [...] fatores que a gente vai delimitando para que eles possam desenvolver essa competência. (informação verbal).¹¹¹ Eu gosto muito de frisar essas questões com eles, principalmente trazendo para o lado ético, você vai trabalhar e tem que ter compromisso com o seu negócio e com os seus funcionários, principalmente nesse momento agora, depois da pandemia tudo virou estudo de caso. (informação verbal).¹¹² Não muito, dentro do curso de empreendedorismo a gente não trabalha essas competências não. (informação verbal).¹¹³ Essa é bem mais complexa, né. Acho que utilizo parcialmente, não utilizo toda. (informação verbal).¹¹⁴ Sim, essa competência eu trabalho muito bem no começo da disciplina, falando sobre propósito, a importância de ter um propósito e como é capaz de motivar e guiar tanto o empreendedor como as pessoas que trabalham com ele. (informação verbal).¹¹⁵ [...] para ser empreendedor não necessariamente eu tenho que ser o dono da empresa, eu posso ser um empreendedor funcionário, vestir uma camisa, isso é o comprometimento. Quando eu compreendo o que eu estou fazendo, a importância daquilo que eu estou fazendo, eu me comprometo. [...]. (informação verbal).¹¹⁶	(BRASIL, 2018); PPC (IFPI, 2019c, 2019d)
--	---	--

Fonte: dados da pesquisa (2021).

¹⁰⁷ RESPONDENTE C. Entrevista. 2021.

¹⁰⁸ RESPONDENTE D. Entrevista. 2021.

¹⁰⁹ RESPONDENTE E. Entrevista. 2021.

¹¹⁰ RESPONDENTE F. Entrevista. 2021.

¹¹¹ RESPONDENTE G. Entrevista. 2021.

¹¹² RESPONDENTE H. Entrevista. 2021.

¹¹³ RESPONDENTE I. Entrevista. 2021.

¹¹⁴ RESPONDENTE J. Entrevista. 2021.

¹¹⁵ RESPONDENTE K. Entrevista. 2021.

¹¹⁶ RESPONDENTE L. Entrevista. 2021.

As competências de comprometimento “levam o empreendedor a seguir em frente com o negócio.” (MAN; LAU, 2000, p. 238). São aquelas que demandam a habilidade de manter a dedicação do dirigente ao negócio, sobretudo em situações adversas (MAMEDE; MOREIRA, 2005, p. 6).

Sobre o desenvolvimento das competências de comprometimento, os Respondentes A, F responderam que “não”; o I “não muito”; e J, que essa competência é complexa de se desenvolver, daí porque a utiliza “parcialmente”.

O Respondente B acredita que sim, pela continuidade que os estudantes dão às propostas e pelas experiências adquiridas, com o “comprometimento (com os objetivos de longo prazo, com os empregados, com crenças e valores com objetivos pessoais e devoção ao trabalho)” (NASSIF; ANDREASSI; SIMÕES, 2011, p. 7). Esse prosseguimento dos estudantes pode ser reputado como o comprometimento gerado por essa competência.

O Respondente C trabalha a partir de projetos que despertam nos estudantes o sentimento de pertencimento àquela realidade na resolução dos problemas propostos.

Proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade. (BRASIL, 2018, p. 466).

O Respondente D considera que a competência de comprometimento representa um diferencial para o processo de empreender, tendo em vista as ideias que surgem e o compromisso de colocá-las em prática. O Respondente E acredita que os estudos de caso proporcionam essa competência, mas somente na forma teórica. Já o Respondente G aduz que trabalha com mapa conceitual, fichamentos, pesquisas na internet e que, mesmo nesse tempo remoto, pode desenvolver essa competência. O Respondente H também emprega o estudo de caso durante esse período de pandemia para desenvolver essa competência, mas tenta enfatizar a ética nas organizações, por estar “preocupado em formar sujeitos e profissionais com perfil diferenciados e dotados de competências e habilidades para atuarem nos diversos setores do mercado e exercerem com responsabilidade e ética sua cidadania” (IFPI, 2019c, 2019d, p. 10).

O Respondente K afirma que trabalha muito bem tal competência, destacando o propósito que pode motivar o empreendedor e seus agentes. Finalmente, o Respondente L acreditam que sim.

O Quadro 17 apresenta a resposta dos participantes sobre o desenvolvimento da competência empreendedora de aprendizagem.

Quadro 17 – Categoria: aprendizagem

Categorias	Falas dos respondentes	Autores relacionados
Aprendizagem	Trabalhamos bem com eles. (informação verbal).¹¹⁷ [...] a experiência é desafiadora, eles aprendem com a experiência [...] percebem que o aprendizado será algo contínuo para a vida deles, porque sempre para quem quer lidar com a parte de negócios, para quem quer seguir [...] sempre vai se deparar com uma situação que vai ter que demandar respostas e para isso ele vai precisar aprender. (informação verbal).¹¹⁸ Sim, e está relacionado ao processo do desafio, a problematização do desafio e junto a isso, a busca de respostas por meio dessa prática empreendedora. (informação verbal).¹¹⁹ Sim, essa é muito importante também, porque o empreendedor é alguém que todo dia que quando abre a porta do negócio dele, do empreendimento, ele tem um desafio novo. [...] todo dia ele vai lidar com uma demanda nova. [...]. (informação verbal).¹²⁰ [...] essa competência só seria viável no aprendizado mesmo se a gente focasse em um negócio, por exemplo, se a turma fosse empreendedora e já tivesse um negócio. [...] atingir um grau de conhecimento geral [...] estudos de caso que a gente também contempla assuntos dessa área. (informação verbal).¹²¹ Essa não [...] por mais que eu fale mais não é algo tão forte. (informação verbal).¹²² [...] estuda na teoria, [...] planejamento, [...] tem que ter um diálogo, [...] acolhimento, tento na prática desenvolver isso com eles para servir pelo menos como referência nesse processo, em termo de aplicabilidade [...] discutirem o planejamento da disciplina, ficam calados [...] a atividade remota que nos auxilia através dessas gravações [...] vocês vão perceber como nós discutimos sobre isso. [...] é o processo de aprendizagem, é um processo dinâmico, [...] (informação verbal).¹²³ [...] ela pegou aquilo, aproveitou as oportunidades com o que	Nassif, Andreassi e Simões (2011); Pereira <i>et al.</i> (2017); BNCC (BRASIL, 2018)

¹¹⁷ RESPONDENTE A. Entrevista. 2021.

¹¹⁸ RESPONDENTE B. Entrevista. 2021.

¹¹⁹ RESPONDENTE C. Entrevista. 2021.

¹²⁰ RESPONDENTE D. Entrevista. 2021.

¹²¹ RESPONDENTE E. Entrevista. 2021.

¹²² RESPONDENTE F. Entrevista. 2021.

¹²³ RESPONDENTE G. Entrevista. 2021.

	ela tinha estudado, como que a gente aprende em sala de aula e aprendeu a empreender e foi. (informação verbal).¹²⁴ Sim. (informação verbal).¹²⁵ Sim [...] buscar mais informações para o mercado que ele quer, quer ser um novo entrante, buscar mais informações sobre os seus fornecedores, seus clientes, [...]. (informação verbal).¹²⁶ [...] tento na medida do possível, mas confesso que os resultados são pequenos. (informação verbal).¹²⁷ [...] Você também pode ser um empreendedor ajudando a fortalecer aquele empreendedorismo, na sua maneira, dentro do seu próprio setor você sendo líder, [...] sendo empático, [...] assumindo as suas responsabilidades. (informação verbal).¹²⁸	
--	---	--

Fonte: dados da pesquisa (2021).

A competência de aprendizagem é a “capacidade dos empreendedores de aprender a aprender, capacitando-os para experiências cada vez mais complexas por meio da aquisição de novos conhecimentos” (NASSIF; ANDREASSI; SIMÕES, 2011, p. 39).

No que tange às competências empreendedoras de aprendizagem, o Respondente E afirma que seu desenvolvimento nos alunos acontece “de maneira geral; F, “não”; K acredita em “resultados pequenos”; e os Respondentes A, B, C, D, G, H, I, J, L acreditam que sim. O Respondente A acredita que consegue desenvolver. O respondente B enfatiza que desenvolve essa competência a partir da experiência que gerará essa aprendizagem e da compreensão de que o processo de aprender é uma necessidade constante.

A BNCC (BRASIL, 2018, p. 465) afirma que devem ser assegurados aos estudantes momentos e locais que possam servir para a reflexão de aprendizagens “individuais e interpessoais, de modo a valorizarem o conhecimento, confiarem em sua capacidade de aprender, e identificarem e utilizarem estratégias mais eficientes a seu aprendizado”.

À vista disso, o Respondente C trabalha por meio de desafios, problematização, de modo que o estudante possa, por meio do empreendedorismo, encontrar soluções. Seu uso aproximará os estudantes da realidade e do que vai desenvolver em busca

¹²⁴ RESPONDENTE H. Entrevista. 2021.

¹²⁵ RESPONDENTE I. Entrevista. 2021.

¹²⁶ RESPONDENTE J. Entrevista. 2021.

¹²⁷ RESPONDENTE K. Entrevista. 2021.

¹²⁸ RESPONDENTE L. Entrevista. 2021.

de soluções criativas e inovadoras para os problemas que serão propostos, conforme Pereira *et al.* (2017).

O Respondente D trabalha e reforça a vantagem da capacidade de continuar aprendendo para enfrentar os novos desafios, consoante a BNCC (BRASIL, 2018, p. 465), no sentido de “favorecer a atribuição de sentido às aprendizagens, por sua vinculação aos desafios da realidade e pela explicitação dos contextos de produção e circulação dos conhecimentos”.

O Respondente E acredita que para que os estudantes desenvolvam melhor essa competência, isso acontece na vivência de um empreendimento em funcionamento. O Respondente G trabalha essa competência na aplicabilidade das teorias estudadas e envolvendo os alunos nas decisões enquanto estudantes na condução da disciplina, porque a aprendizagem é um processo dinâmico.

Nessa perspectiva, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 467) alude à necessidade de “conscientizar-se quanto à necessidade de continuar aprendendo e aprimorando seus conhecimentos”. Esse envolvimento dos estudantes nas decisões conduz a concretização desse aprendizado constantemente.

O Respondente H destaca que os alunos desenvolvem essa competência de aprendizagem, ratificando exemplos de egressos que aplicam as teorias estudadas e as desenvolveram. Por sua vez, o Respondente J atesta a importância de o empreendedor ter informações sobre os processos que envolvem o negócio que deseja começar.

Sobre o desenvolvimento das competências empreendedoras de inovações, os participantes responderam em conformidade com o disposto no Quadro 18.

Quadro 18 – Categoria: inovações

Categorias	Falas dos respondentes	Autores relacionados
Inovações	Em termos do conceito de inovação nas ideias, nos projetos, sim. (informação verbal).¹²⁹ Sim. Eles desenvolvem para se diferenciar dos outros e trazer o atendimento, alguma necessidade, solução de algum problema. (informação verbal).¹³⁰ Considero que sim, e a inovação está atrelada a busca dessas respostas para os problemas identificados. Então os alunos sempre	Nassif, Andreassi e Simões (2011); Nascimento-E-Silva (2017); PDI (IFPI, 2019a);

¹²⁹ RESPONDENTE A. Entrevista. 2021.

¹³⁰ RESPONDENTE B. Entrevista. 2021.

	trabalham muito. E assim, só coloco esse ponto novamente que muitas vezes relacionada a experiência deles né e vivências, eles precisam, enfim é algo que a gente tenta trabalhar também, mas nem sempre consegue, né? (informação verbal).¹³¹ Sim, a gente não fala de empreendedorismo sem inovação, eles caminham juntos. [...] tem aquela diferença entre criatividade, tem pessoas muito criativas e que não necessariamente são inovadoras [...], porque para inovar mesmo tem que agregar valor. Então tem que ter o retorno financeiro, ser criativo muita gente é, mas inovação mesmo são pouquíssimos. (informação verbal).¹³² [...] só contempla a questão da inovação como um elemento da criatividade, como a atividade que eu disse que passava para o ensino médio ou como um desafio da simulação para desenvolverem algo para o mercado, um potencial negócio. (informação verbal).¹³³ Sim, essa sim. (informação verbal).¹³⁴ Em todos, os processos, seja inovação levando em consideração os nossos produtos, novos serviços, seja a dinâmica do mercado que vai que vai estimular algum tipo de necessidade para o consumidor, é infinito, é uma abordagem assim que eu falo, a oportunidade de deixar o ambiente empreendedor dinâmico e ter capacidade de planejar, mas ao mesmo tempo de perceber que precisa inovar. [...] é empoderamento, é reflexão e atitude. (informação verbal).¹³⁵ Eu não trabalhei essa questão, aliás a gente trabalha porque hoje muita coisa é inovação, mas especificamente, não. (informação verbal).¹³⁶ Sim. (informação verbal).¹³⁷ [...] essa eu não utilizava, eu usava aquele formato clássico do empreendedorismo, [...] tenho tentado inserir agora, renovando o material que eu estou utilizando, porque o processo de automação não é recente, mas vem se apresentando de uma forma mais forte agora nos últimos cinco anos. [...] renovado material, [...] não utilizava da forma como eu pretendo utilizar hoje. (informação verbal).¹³⁸ Não, nós não trabalhamos essa competência na disciplina. (informação verbal).¹³⁹ Não. (informação verbal).¹⁴⁰	PPC (IFPI, 2019c, 2019d); BRASIL, (2021); BNCC (BRASIL, 2018)
--	--	--

Fonte: dados da pesquisa (2021).

A competência de inovação, segundo Nassif, Andreassi e Simões (2011, p. 39),

¹³¹ RESPONDENTE C. Entrevista. 2021.

¹³² RESPONDENTE D. Entrevista. 2021.

¹³³ RESPONDENTE E. Entrevista. 2021.

¹³⁴ RESPONDENTE F. Entrevista. 2021.

¹³⁵ RESPONDENTE G. Entrevista. 2021.

¹³⁶ RESPONDENTE H. Entrevista. 2021.

¹³⁷ RESPONDENTE I. Entrevista. 2021.

¹³⁸ RESPONDENTE J. Entrevista. 2021.

¹³⁹ RESPONDENTE K. Entrevista. 2021.

¹⁴⁰ RESPONDENTE L. Entrevista. 2021.

“é a capacidade de replicar o seu portfólio de serviços ao maior número de clientes possível, por meio da ampliação e reconfiguração para cada cliente dos elementos adaptáveis de cada serviço oferecido.”

O Respondente A trabalha inovação ao proporcionar aos alunos projetos que despertem tal ideia. Dito isso, “o Instituto Federal do Piauí revela-se espaço privilegiado de aprendizagem, inovação e transferência de tecnologias capazes de gerar mudança na qualidade de vida das pessoas do seu entorno” (IFPI, 2019a, p. 100).

O Respondente B reforça a inovação como diferencial na resolução de problemas, coadunando a BNCC (BRASIL, 2018, p. 465), a fim de “estimular atitudes cooperativas e propositivas para o enfrentamento dos desafios da comunidade, do mundo do trabalho e da sociedade em geral, alicerçadas no conhecimento e na inovação”

O Respondente C afirma que tenta trabalhar nas vivências dos alunos, mas nem sempre consegue. Também aborda a inovação como resposta aos problemas identificados, visando à “XIX - promoção da inovação em todas as suas vertentes, especialmente a tecnológica, a social e a de processos, de maneira incremental e operativa.” (BRASIL, 2021, p. 3).

O Respondente D afirma que desenvolve a referida competência, uma vez que empreendedorismo e inovação são interligados, e acrescenta o conceito de agregar valor. O Respondente E desenvolve essa competência a partir de atividades de desafio de simulação de negócios. Isso porque “inovar é, no fundo, uma característica essencialmente humana de se aperfeiçoar, elevar sua capacidade de fazer coisas, melhorar a vida. Para isso, todos deveriam se colocar desafios.” (NASCIMENTO-E-SILVA, 2017, p. 21).

O Respondente G sobreleva a importância da inovação em todos os contextos do mercado de trabalho, corroborando a proposta das DCNEPT (BRASIL, 2021, p. 11): X - incentivo à inovação por meio de metodologias que estimulem o protagonismo do estudante na área de atuação profissional.

Ao destacar a inovação para os estudantes, o Respondente G alinha-se com o incentivo à inovação, que é parte dos princípios da educação profissional e pode gerar ao estudante o seu protagonismo. Os Respondentes H, J, K, L acreditam que não.

Sobre o desenvolvimento das competências empreendedoras sociais, os participantes responderam como mostra o Quadro 19.

Quadro 19 – Categoria: sociais

Categorias	Falas dos respondentes	Autores relacionados
Sociais	Não. (informação verbal).¹⁴¹ [...] acredito que os relacionamentos sociais se fortalecem porque a maioria dos trabalhos são em grupo, também é obrigatório o uso e desenvolvimento das redes sociais. (informação verbal).¹⁴² Sim também. Inclusive as redes são elementos muito trabalhados pelos alunos, no sentido de que eles usam trabalhando esse conceito de rede social propriamente dito, né? (informação verbal).¹⁴³ Se perde muito tempo com rede social, [...] eu costumo sempre atentar meus alunos [...] mas vocês também podem ganhar né, tem gente que ganha vida com a rede social. (informação verbal).¹⁴⁴ [...] fica no caráter de conhecimento geral, [...] estudos de financiamento, [...] na questão teórica, e os desafios dos trabalhos em equipe, [...] trabalhando com a divergência de opiniões, [...] de maneira mesmo descritiva, [...] exploratória, tenta também contemplar os tipos de competência da disciplina. (informação verbal).¹⁴⁵ Sim, essa sim. (informação verbal).¹⁴⁶ [...] você deve focar naquele líder daquela instituição e verificar através disso as possíveis estratégias que eles vão adotar. A outra situação é o gerenciamento das redes sociais, os próprios alunos, sensibilizá-los nesse sentido, muitas vezes eles estão sendo observados por algumas organizações, e já usam a estratégia de visitar as redes sociais e de repente tem coisas lá que vão de encontro aqueles valores institucionais daquela organização que está captando, contratando algum colaborador. [...] é a questão, nós vivemos numa vitrine e essa vitrine tem que ser gerenciada [...] estar no local certo, na hora certa, com a pessoa certa. (informação verbal).¹⁴⁷ [...] muitos realmente viram nas redes sociais uma oportunidade para ingressar no mercado de trabalho. [...] loja virtual, [...] papelaria de impressão, [...] influencer e usa para divulgar o produto e para vender. Eles utilizam muito, logo eles são muito conectados, então aproveitam. (informação verbal).¹⁴⁸ Sim, ela está dentro do networking, mas a gente vai trabalhar muito, está trabalhando muito a inovação social, que é a inovação pela inclusão, [...] não dá para trabalhar inovação se a gente não inclui as pessoas que estão excluídas [...]. (informação verbal).¹⁴⁹ Sim, utilizo. [...] o conceito de network, a importância das relações, da	Rosa e Passoni (2018); PPC (IFPI, 2019c, 2019d); DCNEPT (BRASIL, 2021); Nassif, Andreassi e Simões (2011)

¹⁴¹ RESPONDENTE A. Entrevista. 2021.

¹⁴² RESPONDENTE B. Entrevista. 2021.

¹⁴³ RESPONDENTE C. Entrevista. 2021.

¹⁴⁴ RESPONDENTE D. Entrevista. 2021.

¹⁴⁵ RESPONDENTE E. Entrevista. 2021.

¹⁴⁶ RESPONDENTE F. Entrevista. 2021.

¹⁴⁷ RESPONDENTE G. Entrevista. 2021.

¹⁴⁸ RESPONDENTE H. Entrevista. 2021.

¹⁴⁹ RESPONDENTE I. Entrevista. 2021.

	formalidade da comunicação, dosar a profundidade das relações e a forma como conduzir as relações. (informação verbal).¹⁵⁰ Sim, [...] é uma das chaves que a gente utiliza dentro do empreendedorismo, [...] nosso primeiro Network é dentro da sala de aula, os nossos colegas e nós professores, [...]. (informação verbal).¹⁵¹ [...] sempre trabalhei isso com eles, [...] networking. [...] quanto mais relacionamento eles tiverem, mais engajamento dentro da comunidade deles, mais oportunidades eles vão buscar. [...] (informação verbal).¹⁵²	
--	---	--

Fonte: dados da pesquisa (2021).

As competências sociais, segundo Nassif, Andreassi e Simões (2011, p. 39), referem-se à “capacidade de construir e manter relacionamentos de confiança com stakeholders, de utilização das redes sociais para adquirir e fortalecer eventuais oportunidades de negócios ou obtenção de recursos e capacidades [...]” necessárias para o empreendimento.

Sobre o desenvolvimento das competências sociais, o Respondente A afirma que “não” a executa. O Respondente B afirma que trabalha essa competência a partir dos contextos de sala de aula, nos trabalhos em equipes e grupos, com a exigência de atividades que envolvam a utilização de rede sociais. Está na direção do que dispõe o PPC (2019c, p. 64, IFPI, 2019d, p. 91), ao reportar aos procedimentos avaliativos: “as atitudes, interações e comportamentos, ou seja, os aspectos socioafetivos – o saber conviver”.

O Respondente C destaca um trabalho com os estudantes direcionado para as redes sociais. O Respondente D também tenta orientar os alunos para o uso das redes sociais em benefício profissional. O Respondente E, de “maneira geral”, com atividades de maneira exploratória e descritiva. O Respondente G destaca a importância das redes sociais como vitrine para cada um dos estudantes, e do conhecimento das instituições e dos direcionamentos deles nas estratégias adotadas. O Respondente H reafirma a relevância do uso das redes sociais, que fazem parte do cotidiano do aluno, para as ações empreendedoras. O Respondente I apresenta essa competência direcionando para o *networking*, a inovação social, para que compreendam a validade da inclusão, com a “XIX - promoção da inovação em todas as suas vertentes, especialmente a tecnológica, a social e a de processos, de maneira

¹⁵⁰ RESPONDENTE J. Entrevista. 2021.

¹⁵¹ RESPONDENTE K. Entrevista. 2021.

¹⁵² RESPONDENTE L. Entrevista. 2021.

incremental e operativa” (BRASIL, 2021, p. 02).

O Respondente J também trabalha essa competência, reforçando o conceito de *networking* e a importância das relações interpessoais. Para o Respondente K o uso de *networking* é adotado, relacionando também aos contextos de convivência a partir das experiências em sala de aula. O Respondente L desenvolve a competência em apreço, reforçando o mérito do *networking* e do empreendedorismo social, com a oportunidade de ajudar a comunidade.

Princípios da EPT - indissociabilidade entre educação e prática social, bem como entre saberes e fazeres no processo de ensino e aprendizagem, considerando-se a historicidade do conhecimento, valorizando os sujeitos do processo e as metodologias ativas e inovadoras de aprendizagem centradas nos estudantes. (BRASIL, 2021, p. 2).

Como atesta o Respondente L, que desenvolve a referida competência com o direcionamento para o social, isso reforça esse princípio da EPT, relativo ao alinhamento às práticas sociais.

Denota-se, diante das considerações aventadas, que as competências empreendedoras desenvolvidas nos discentes representam um diferencial na inserção no mercado, “preocupado em formar sujeitos e profissionais com perfil diferenciados e dotados de competências e habilidades para atuarem nos diversos setores do mercado e exercerem com responsabilidade e ética sua cidadania” (IFPI, 2019c, p. 9).

Portanto, quem se propõe a empreender precisa ter consciência das diferentes situações de mercado, dos contextos para os quais será necessário ter competências empreendedoras a fim de sobreviver em ambientes de mutações constantes (ROSA, PASSONI, 2018).

4.4 Compreender as orientações que envolvem o ensino de empreendedorismo em relação às diretrizes de regulamentação das ações docentes

Quando perguntado aos participantes sobre o conhecimento deles em relação às novas diretrizes previstas na BNCC (BRASIL, 2018), PDI (2019a), PI (2019b), Lei nº 11.892 (BRASIL, 2008) de criação dos Institutos Federais, Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional 2021, alcançaram-se as seguintes respostas, como mostra o Quadro 20.

Quadro 20 – Categoria: conhecimento dos atos normativos

Categorias	Falas dos respondentes	Autores relacionados
Mediano. Brando. Percepção efetiva. Atualizado. Promoção de discussões. Desmotivação. Tempo.	Eu considero que mediano, porque não tive tempo de analisar todos esses instrumentos. Analisamos a BNCC, essa questão do empreendedorismo [...], mas todos esses instrumentos ainda não tive como aprofundar. informação verbal).¹⁵³ Eu não estou a par dessas leis, dessa questão de legislação (informação verbal).¹⁵⁴ Eu tive uma participação bem interessante em alguns PPCs, que foram elaborados em acordo com a nova BNCC. [...] desenvolvi uma percepção muito efetiva do que se coloca em torno do empreendedorismo nesses novos projetos (informação verbal).¹⁵⁵ PDI 2020/2024 eu nunca abri. BNCC 2018 [...] não tenho conhecimento. Tenho conhecimento é a Lei 11.892, que a gente estuda pra passar no concurso. (informação verbal).¹⁵⁶ Olha, tá bem brando. [...] é bem raso. (informação verbal).¹⁵⁷ [...] procuro sempre estar acompanhando as mudanças curriculares, [...] o plano institucional do Instituto. [...] fiz parte da comissão do plano de desenvolvimento institucional, [...] também da comissão própria de avaliação (CPA). [...] satisfatório [...]. (informação verbal).¹⁵⁸ O único desses atos normativos [...] esse termo de integridade é o que eu preciso conhecer. A BNCC é uma coisa que ainda precisa ser entendida e discutida de uma maneira muito acolhedora, da proposta realmente do que se pretende implantar com a BNCC. (informação verbal).¹⁵⁹ Não. [...]. Por falta de tempo não fui atrás. Tenho ele aqui e eu já olhei algumas coisas, mas eu não vou dizer que eu tenho conhecimento sobre ele [...]. (informação verbal).¹⁶⁰ Não conheço. (informação verbal).¹⁶¹ Tá desatualizado. [...] falha minha [...], falha também da instituição [...] a missão e a visão que tem que estar lá na empresa, [...] cabe à instituição reforçar essas diretrizes, a lei e acho que somos carentes disso [...] gestão superior [...]. Não promove cursos de atualização. (informação verbal).¹⁶²	BNCC (BRASIL, 2018); DCNEPT (BRASIL, 2021); Lei nº 11.892 (BRASIL 2008); PPC (IFPI, 2019c, 2019d); PDI (2019a); PI (IFPI, 2019b); Resolução nº 3, CNE/CEB (BRASIL, 2018)

¹⁵³ RESPONDENTE A. Entrevista. 2021.¹⁵⁴ RESPONDENTE B. Entrevista. 2021.¹⁵⁵ RESPONDENTE C. Entrevista. 2021.¹⁵⁶ RESPONDENTE D. Entrevista. 2021.¹⁵⁷ RESPONDENTE F. Entrevista. 2021.¹⁵⁸ RESPONDENTE E. Entrevista. 2021.¹⁵⁹ RESPONDENTE G. Entrevista. 2021.¹⁶⁰ RESPONDENTE H. Entrevista. 2021.¹⁶¹ RESPONDENTE I. Entrevista. 2021.¹⁶² RESPONDENTE J. Entrevista. 2021.

	Eu busco na medida do possível, fazer esse link entre a disciplina e as exigências da BNCC. Nós não tivemos a oportunidade de fazer um planejamento conjunto e consistente dentro da BNCC que contemplasse todas as disciplinas que envolvem empreendedorismo nos cursos do IFPI. (informação verbal).¹⁶³ [...] eu não me atualizo, não. [...] não busco ler muito isso, [...] não que o Instituto não nos dê ferramentas. [...] No início eu até buscava e tudo, mas depois a gente vai se desmotivando [...]. (informação verbal).¹⁶⁴	
--	---	--

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Para atingir o objetivo de compreender as orientações que envolvem o ensino de empreendedorismo em alusão às diretrizes de regulamentação das ações docentes, delimitou-se a categoria *Conhecimento dos atos normativos*, com as subcategorias: mediano; brando; percepção efetiva; atualizado; promoção de discussões; desmotivação; tempo.

Sobre o conhecimento dos atos normativos, os Respondentes A, E, J afirmaram que está mediano; para B, H, I, apontaram não ter conhecimento; os Respondentes J e L acreditam que está desatualizado; o Respondente D afirma ter conhecimento da Lei nº 11.892/2008 por ter estudado para o concurso; e os Respondentes C (por participar de elaboração de PPC), F, G (exceto o termo de integridade) e K (procura fazer um *link* entre a BNCC e o empreendedorismo) afirmam ter esse conhecimento.

Dentre os princípios norteadores da DCNEPT (BRASIL, 2021), o Art. 3º elenca como princípios da EPT:

VII - indissociabilidade entre educação e prática social, bem como entre saberes e fazeres no processo de ensino e aprendizagem, considerando-se a historicidade do conhecimento, valorizando os sujeitos do processo e as metodologias ativas e inovadoras de aprendizagem centradas nos estudantes.

A proposta do empreendedorismo perpassa o ensino como uma unidade curricular constante nos documentos oficiais. A Lei de criação dos Institutos Federais, nº 11.892/2008, apresenta o estímulo ao empreendedorismo como uma de suas finalidades: “VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico”,

¹⁶³ RESPONDENTE K. Entrevista. 2021.

¹⁶⁴ RESPONDENTE L. Entrevista. 2021.

destacando a possibilidade da criação de uma cultura empreendedora (BRASIL, 2008, p. 5).

O PDI (IFPI, 2021, p. 19) e PI (IFPI, 2019, p. 5) do IFPI, bem como as DCNEPT (BRASIL, 2021) referem-se à necessidade de “realizar e estimular [...] o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico”, contemplando uma das finalidades da existência dos Institutos Federais.

A BNCC (BRASIL, 2018), como parte dos itinerários formativos do ensino médio, tem na formação técnica e profissional o “desenvolvimento de programas educacionais inovadores e atualizados que promovam efetivamente a qualificação profissional dos estudantes para o mundo do trabalho [...]”. (BRASIL, 2018, p. 478).

Percebe-se que os documentos normativos estabelecem orientações sobre o ensino de empreendedorismo na educação profissional enquanto possibilidade de gerar o protagonismo nos discentes, aliado ao preparo para o mercado e para a formação cidadã. Logo, conhecer as normatizações que orientam o trabalho docente é indispensável para pautar as ações a serem efetivadas.

Apesar de alguns docentes declararem não conhecer os atos normativos que pautam as ações que envolvem empreendedorismo, concebe-se que as suas ações são direcionadas para esse trabalho, e da mesma forma em relação aos APLs. Aqueles que afirmam não ter conhecimento acerca das potencialidades conforme as macrorregiões divididas pela Secretaria de Planejamento do estado do Piauí (SEPLAN) também desenvolvem ações alinhadas aos contextos locais.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

Neste capítulo, discorre-se sobre o produto educacional desta dissertação, que é o documentário, destacando os objetivos, o roteiro e aplicabilidade inerentes a ele. Adicionalmente, apresenta a avaliação do documentário por três Bacharéis em Jornalismo e a avaliação de sua aplicabilidade por uma amostra do público-alvo.

5.1 Documentário

Esta dissertação tem como título *Ações docentes do eixo Gestão e Negócios do IFPI para o desenvolvimento de competências empreendedoras* em atendimento aos APLs, partindo da seguinte questão-problema: como se efetivam as ações desenvolvidas pelos docentes do eixo *Gestão e Negócios*, vinculados aos cursos ofertados no IFPI, na modalidade subsequente/concomitante e integrado, com o intuito de alinhar o desenvolvimento das competências empreendedoras aos APLs, contribuindo para cumprir a missão do IFPI?

A Figura 4 apresenta a logomarca do documentário *Empreendendo ações transformadoras: memórias docentes no IFPI*, produto educacional desta dissertação.

Figura 4 – Logomarca do documentário



Fonte: elaborado pela autora (2021).

Para registrar as ações que respondem à questão-problema, decidiu-se produzir um documentário enquanto produto educacional. Tal escolha se deve pelo alinhamento à linha de pesquisa *Organizações e Memórias de Espaços Pedagógicos*

na EPT, dentro do macroprojeto quatro, *Histórias e memórias no contexto da EPT*.

O documentário em epígrafe foi gerado a partir dos objetivos atingidos nesta dissertação. Seu objetivo geral é compartilhar ações docentes que alinhem o desenvolvimento de competências empreendedoras aos APLs, pretendendo, de modo específico: disseminar informações sobre os APLs onde os *campi* do IFPI estão inseridos; inspirar docentes em suas práticas de ensino-aprendizagem; e refletir sobre as finalidades e características de criação dos Institutos Federais, a partir de um recorte nos APLs e no empreendedorismo.

O documentário segue o roteiro a seguir: 1. Informações sobre os APLs do Piauí; 2. Informações sobre a criação dos Institutos Federais, a finalidade e as características, conforme a Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, com um recorte nos APLs; 3. Depoimento de docentes, com resgate, discussão e reflexão sobre suas ações para alinhar o ensino de competências empreendedoras aos APLs, e percepções acerca de suas contribuições para atender às demandas sociais.

Isso posto, o público-alvo são professores e alunos de empreendedorismo, e devido à transversalidade da temática, pode ser utilizado por docentes e discentes de outros cursos, bem como os demais profissionais interessados.

A aplicabilidade poderá acontecer em momentos de ambientação dos docentes ingressantes na educação profissional, em reuniões de colegiados, planejamentos integrados, capacitações e aulas.

O documentário, além do registro de memórias docentes, proporcionará um momento de reflexão sobre a evolução das ações desenvolvidas por cada um dos entrevistados sobre as adaptações do ensino de competências empreendedoras, as especificidades locais e como acontece o trabalho do empreendedorismo de maneira transdisciplinar. Logo, denota um potencial relevante de transmitir uma mensagem com os mais variados públicos (HISSA, 2015).

Segundo Mombelli e Tomaim (2014), um documentário pode constituir-se por uma variedade de discursos e falas que se evidenciam nas construções que o compõem, mediante a utilização de imagens, entrevistas, fotos e narração que, na junção final, traduzir-se-á na voz holística do documentário, manifestando seu argumento, com representações de suas intencionalidades.

Nessa direção Hissa (2015, p. 44) assim descreve a construção do documentário, a partir das etapas que compõem o processo, desde a pré-produção:

[...] o roteiro e cenas dramáticas, proposta, pesquisa (que pode envolver pesquisa de arquivo, pré entrevistas e trabalho de campo), argumento (envolvendo descrições da sinopse, dos personagens, da estrutura discursiva, do espaço e do tempo do documentário) e tratamento (escolhas acerca da imagem, som e formatação). Depois dessas etapas precedentes à filmagem (que, por sua vez, pode apresentar várias situações, tais como entrevistas, encenações, filmagem autônoma, plano e tomada), o autor elabora o processo até sua montagem e edição. Um elemento de relevo na pós- produção, para Puccini, é o corte, que permite a construção de uma sequência de eventos essencialmente narrativa. Outro elemento essencial da montagem refere-se à indissociabilidade entre o fazer e o pensar, que permeia toda produção intelectual.

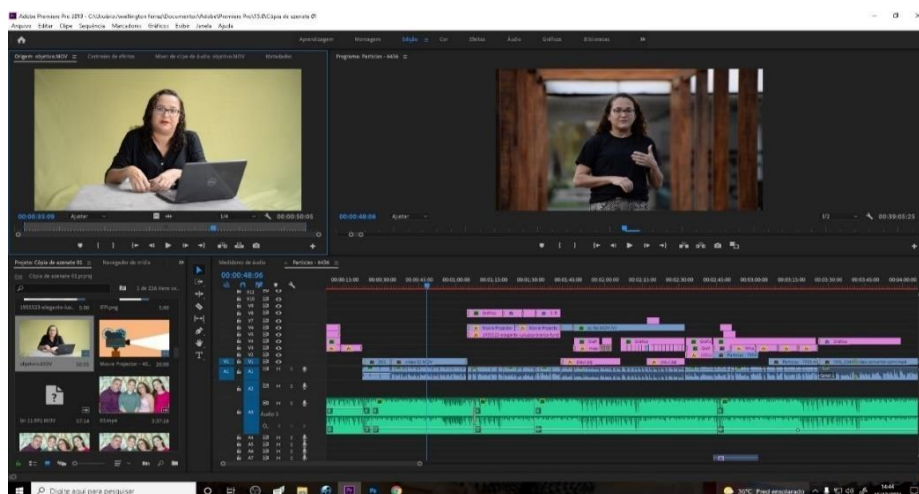
Este documentário seguiu as etapas acima delineadas, com adaptações em virtude de ser produzido em um período pandêmico, com as devidas restrições e obediência aos protocolos. Aliás, Sousa (2020) destaca que existem formas de representação de um documentário de acordo com os direcionamentos metodológicos que são tratados em relação à realidade enfocada e que podem designar regras nos caminhos escolhidos para a formação de espaço, tempo e exposição dos relatos audiovisuais. Essas formas são categorizadas em poética, expositiva, participativa, observativa, reflexiva e performática. Muitas vezes, não acontece somente uma delas, podendo ser vislumbrada a utilização de diversas formas, mas com a observação do destaque de umas delas.

O documentário produto educacional desta pesquisa teve como forma de representação predominante a expositiva, uma vez que no roteiro, consta uma gravação com informativo sobre os APLs do Piauí, as características e finalidades do IFPI, o que se aproxima das características da forma expositiva, segundo a qual a narração acontece de forma anônima, com informações e argumentos na descrição da ideia ou situação que se deseja expor (COUTO; REZENDE, 2012).

Outra forma de representação direcionada neste documentário foi a reflexiva, com a gravação de depoimentos dos professores falando sobre suas ações nas práticas de ensino-aprendizagem no desenvolvimento de competências empreendedoras alinhadas aos APLs. Assim, evidencia-se a relação com o expectador a fim de provocar reflexões, com possíveis situações que expõem problemas e representações. Para tanto, a subjetividade também é uma de suas características (SOUSA, 2020).

A edição foi realizada no programa *Adobe Premiere*, como ilustra a Figura 5.

Figura 5 – Edição do documentário



Fonte: arquivo pessoal da autora (2021).

5.2 Avaliação do documentário

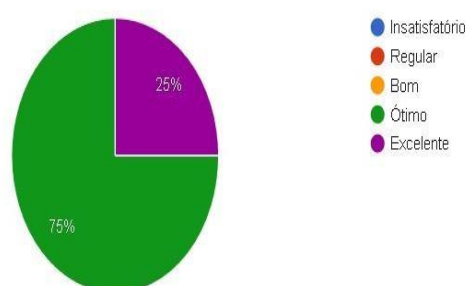
A avaliação deste documentário foi realizada por quatro Bacharéis em Jornalismo, formados pela Universidade Estadual do Piauí. Nesse ensejo, encaminhou-se o *link* do documentário e, em seguida, um questionário elaborado no Google Formulários para o retorno da avaliação.

O Gráfico 1 apresenta os resultados da avaliação realizada pelos bacharéis em jornalismo quanto ao documentário, no tocante ao atendimento aos objetivos propostos.

Gráfico 1 – atendimento dos objetivos

1. O documentário consegue atender aos objetivos propostos?

4 respostas



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Ao serem indagados se o documentário conseguia atingir os objetivos propostos, 75% dos respondentes afirmaram que estava excelente; e 25%, ótimo.

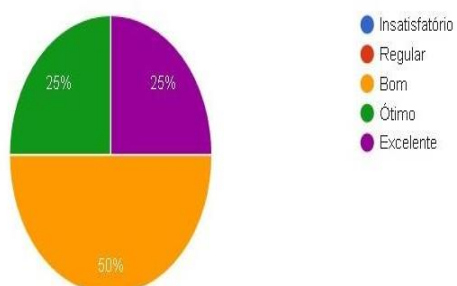
Dessa forma, considera-se que o documentário atinge os objetivos propostos.

O Gráfico 2 apresenta os resultados da avaliação do documentário, realizada pelos bacharéis em jornalismo, em relação à utilização de recursos audiovisuais.

Gráfico 2 – Utilização de recursos audiovisuais

2. Consegue usar de maneira criativa os recursos audiovisuais escolhidos (narração, imagens de arquivo, entrevistas, efeitos sonoros etc.)?

4 respostas



Fonte: dados da pesquisa (2021).

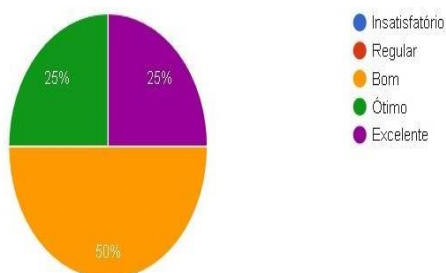
Sobre a avaliação do documentário em relação à criatividade na utilização dos recursos audiovisuais, 25% dos respondentes apontaram estar excelente; enquanto 25%, ótimo; e 50%, bom. Portanto, pode-se deduzir que o documentário utiliza os recursos audiovisuais de maneira criativa.

O Gráfico 3 demonstra os resultados da avaliação do documentário, realizada pelos bacharéis em jornalismo, em relação à sua aplicabilidade.

Gráfico 3 – Aplicabilidade

3. É aplicável conforme sugerido em ambientação dos docentes ingressantes na EPT, capacitações, em aulas de empreendedorismo, em reuniões de colegiados, planejamentos integrados?

4 respostas



Fonte: dados da pesquisa (2021).

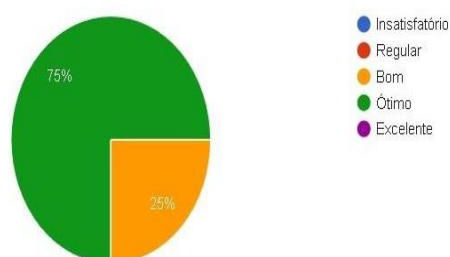
No que alude à avaliação do documentário em relação à aplicabilidade na ambientação de docentes ingressantes na EPT, 25% dos respondentes declararam que está excelente; 25% responderam que estava ótimo; e 50%, bom. Reputa-se, com isso, que o documentário foi considerado aplicável nessa ambientação.

O Gráfico 4 mostra os resultados da avaliação do documentário, realizada pelos bacharéis em jornalismo, em relação à compreensão das imagens e falas.

Gráfico 4 – Compreensão das imagens e falas

4. O tempo das imagens e falas é suficiente para compreensão?

4 respostas



Fonte: dados da pesquisa (2021).

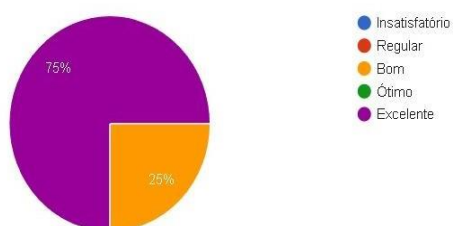
Ao serem questionados sobre o tempo utilizado nas imagens e falas, no sentido de serem suficientes para a compreensão do documentário, 75% anunciaram que estava ótimo; e 25% que estava bom. Isso posto, infere-se que é possível tal compreensão.

O Gráfico 5 apresenta os resultados da avaliação do documentário, realizada pelos bacharéis em jornalismo, em relação à pesquisa em sua elaboração.

Gráfico 5 – Pesquisa na elaboração do documentário

5. Demonstra que houve uma pesquisa para a sua elaboração?

4 respostas



Fonte: dados da pesquisa (2021).

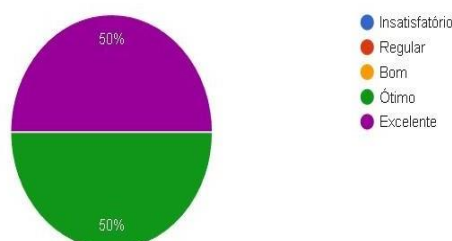
Sobre demonstrar que houve pesquisa para a elaboração do documentário, 75% dos respondentes acreditam que estava excelente; e 25%, bom. Em face do resultado alcançado, pode-se considerar que o documentário faz essa indicação de pesquisa em sua elaboração.

O Gráfico 6 ilustra os resultados da avaliação do documentário, realizada pelos bacharéis em jornalismo, em relação ao seu conteúdo e à forma.

Gráfico 6 – Conteúdo e forma no gênero documentário

6. Consegue alinhar conteúdo e forma adequadamente ao gênero documentário, com a abordagem do “real” adequada em relação ao tratamento proposto da temática?

4 respostas



Fonte: dados da pesquisa (2021).

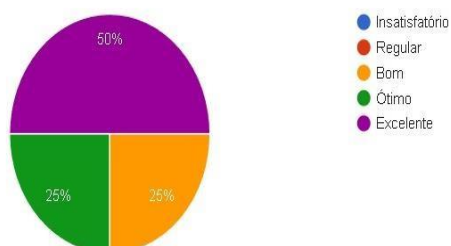
Ao serem perguntados se alinha conteúdo e forma ao gênero *documentário*, 50% dos respondentes certificaram estar excelente; e 50%, ótimo. Pode-se deduzir com isso que o documentário consegue alinhar o conteúdo e forma ao gênero proposto.

O Gráfico 7 apresenta os resultados da avaliação do documentário, realizada pelos bacharéis em jornalismo, em relação à edição de suas imagens e aos depoimentos.

Gráfico 7 – Edição de imagens e depoimentos

7. Demonstra que houve um trabalho de edição de imagens, depoimentos, etc?

4 respostas



Fonte: dados da pesquisa (2021)

Ao serem perguntados se o documentário demonstra um trabalho de edição de

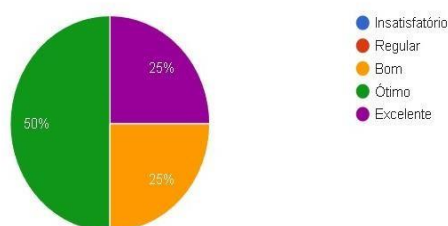
imagens e depoimentos, 50% dos respondentes afirmaram que estava excelente; 25%, ótimo; e 25% bom. Tendo isso em vista, considera-se que houve edição.

O Gráfico 8 demonstra os resultados da avaliação do documentário, realizada pelos bacharéis em jornalismo, em relação ao aprofundamento de seu tema.

Gráfico 8 – Aprofundamento do tema

8. O vídeo apresenta um aprofundamento do tema?

4 respostas



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Ao serem perguntados se o documentário apresenta um aprofundamento da temática a que se propõe, 25% dos respondentes aduziram que estava excelente; 50%, ótimo; e 25%, bom. Portanto, acredita-se que o documentário demonstra esse aprofundamento.

Ao serem perguntados sobre sugestões em uma questão aberta, um dos avaliadores respondeu da seguinte forma:

Do ponto de vista informativo, está muito bem estruturado, com recortes históricos, legislações e dados. Acredito que o objetivo da pesquisa também foi atingido por conta da riqueza das entrevistas realizadas e divulgadas no documentário. Dessa forma, o tema ficou bem mais fácil de ser compreendido com uma linguagem comum e acessível para todos, não somente para a academia. (AVALIADOR A).

Pela avaliação dos Bacharéis em Jornalismo, acima ilustrada, pode-se afirmar que o documentário consegue atingir seus objetivos, bem com obedece aos critérios do gênero, com o tratamento correto nas falas e na edição das imagens. Demonstra, pois, que houve uma pesquisa e aprofundamento do tema proposto.

5.3 Avaliação da aplicabilidade do documentário

Para a avaliação da aplicabilidade, escolheu-se uma representação dos

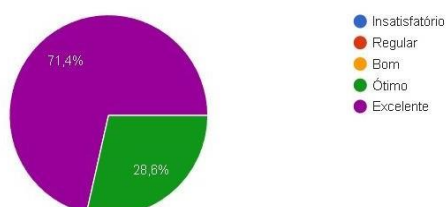
possíveis públicos-alvo que são os docentes do eixo *Gestão e Negócios*. Assim, enviou-se o *link* do documentário para os doze participantes da pesquisa e o questionário para retorno da avaliação. No retorno das respostas, totalizaram sete, conforme dados abaixo.

O Gráfico 9 apresenta os resultados da avaliação do documentário, realizada pelos docentes do eixo *Gestão e Negócios*, em relação ao atendimento do objetivo geral proposto.

Gráfico 9 – Atendimento ao objetivo geral

1. O documentário consegue atender ao objetivo geral de compartilhar ações docentes que alinhem o desenvolvimento de competências empreendedoras aos arranjos produtivos locais?

7 respostas



Fonte: dados da pesquisa (2021).

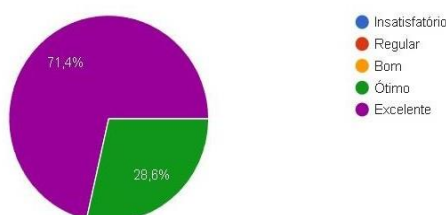
Ao serem perguntados se o documentário consegue atingir o objetivo geral de compartilhar ações docentes, 71,4% dos respondentes afirmaram que estava excelente; e 28,6%, ótimo. Então, pode-se considerar que o documentário atinge esse objetivo proposto.

O Gráfico 10 apresenta os resultados da avaliação do documentário, realizada pelos docentes do eixo *Gestão e Negócios*, em relação ao atendimento da disseminação de informações sobre os APLs.

Gráfico 10 – Atendimento da disseminação de informação dos APLs

2. O documentário consegue atender ao objetivo de disseminar informações sobre os arranjos produtivos locais onde os campi do IFP estão inseridos?

7 respostas



Fonte: dados da pesquisa (2021).

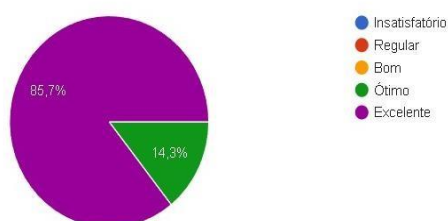
Sobre o documentário atingir o objetivo de disseminar informações sobre os APLs, 71,4% dos respondentes afirmaram que estava excelente; e 28,6%, ótimo. Logo, acredita-se que o documentário atinge esse objetivo proposto.

O Gráfico 11 apresenta os resultados da avaliação do documentário, realizada pelos docentes do eixo *Gestão e Negócios*, em relação ao atendimento do objetivo de inspirar docentes.

Gráfico 11 – Atendimento de inspiração de docentes

3. O documentário consegue atender ao objetivo de inspirar docentes nas suas práticas de ensino-aprendizagem?

7 respostas



Fonte: dados da pesquisa (2021).

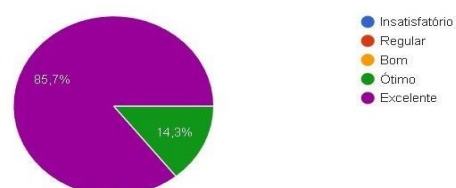
Ao serem perguntados se o documentário consegue atingir o objetivo de inspirar docentes em suas práticas de ensino-aprendizagem, 85,7% dos respondentes afirmaram que estava excelente; e 14,3%, ótimo. Portanto, reputa-se que o documentário atinge o escopo proposto.

O Gráfico 12 apresenta os resultados da avaliação do documentário, realizada pelos docentes do eixo *Gestão e Negócios*, em relação ao atendimento do objetivo específico de refletir sobre as finalidades de criação dos Institutos Federais.

Gráfico 12 – Atendimento da reflexão sobre as finalidades do Institutos Federais

4. O documentário consegue atender ao objetivo de refletir sobre as finalidades e características de criação dos Institutos Federais, com um recorte nos APLs e no empreendedorismo?

7 respostas



Fonte: dados da pesquisa (2021).

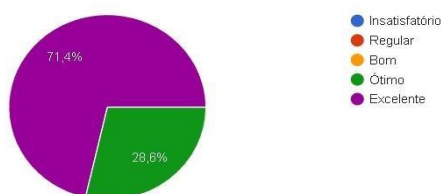
Ao serem indagados se o documentário consegue atingir o propósito de refletir sobre as finalidades e características dos Institutos Federais, com um recorte nos APLs e no empreendedorismo, 85,7% dos respondentes anunciaram que estava excelente; e 14,3%, ótimo. Então, infere-se que o documentário atinge o propósito em tela.

O Gráfico 13 apresenta os resultados da avaliação do documentário, realizada pelos docentes do eixo *Gestão e Negócios*, em relação à sua aplicabilidade na ambientação de docentes na EPT.

Gráfico 13 – Aplicabilidade na ambientação de docentes na EPT

5. É aplicável, conforme sugerido, em ambientação dos docentes ingressantes na Educação Profissional e Tecnológica?

7 respostas



Fonte: dados da pesquisa (2021).

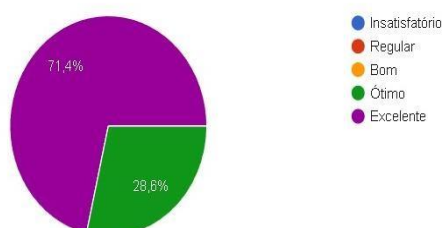
Sobre a avaliação da aplicabilidade do documentário em ambientação de docentes ingressantes na EPT, 71,4% dos respondentes indicaram que estava excelente; e 28,6%, ótimo. Infere-se, por oportuno, que ele considera a aplicabilidade do documentário para esse fim.

O Gráfico 14 apresenta os resultados da avaliação do documentário, realizada pelos docentes do eixo *Gestão e Negócios*, em relação à sua aplicabilidade em aulas de empreendedorismo.

Gráfico 14 – Aplicabilidade em aulas de empreendedorismo

6. É aplicável, conforme sugerido, em aulas de empreendedorismo?

7 respostas



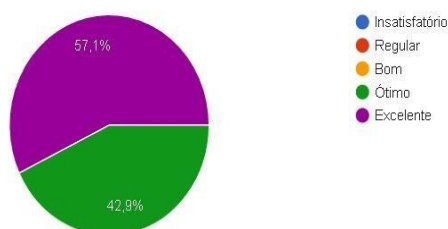
Fonte: dados da pesquisa (2021).

Ao serem perguntados se o documentário consegue ser aplicável em aulas de empreendedorismo, 71,4% dos respondentes afirmaram que estava excelente e 28,6% afirmaram que estava ótimo. Dessa forma, considera-se que o documentário pode ser aplicado em aulas de empreendedorismo.

O Gráfico 15 apresenta os resultados da avaliação do documentário, realizada pelos docentes do eixo *Gestão e Negócios*, em relação à sua aplicabilidade em reuniões de colegiado e planejamentos integrados.

Gráfico 15 – Aplicabilidade em reuniões de colegiado e planejamentos

7. É aplicável, conforme sugerido, reuniões de colegiados e planejamentos integrados?
7 respostas



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Sobre a aplicabilidade do documentário em reuniões de colegiados e planejamentos integrados, 51,1% dos respondentes ressaíram que estava excelente; e 42,9%, ótimo. Isso posto, considera-se que o documentário pode ser aplicado em reuniões de colegiados e planejamentos integrados.

No mesmo formulário, dedicou-se um espaço para sugestões e outros comentários intentando a avaliação do documentário, ao que os respondentes A e C validaram a importante contribuição dele; o respondente D sugere que o documentário seja compartilhado com os “demais professores do eixo *Gestão e Negócios*, para que possam replicar/utilizar nas suas atividades”; e o respondente E destaca que foi bem planejado.

Conforme as avaliações acima, realizadas por uma representação do público-alvo, que são docentes do eixo *Gestão e Negócios* que ministram a disciplina *Empreendedorismo*, o documentário atinge os objetivos geral e específicos propostos, e é aplicável nos contextos sugeridos.

A validação acontecerá pela banca de defesa da dissertação e produto educacional deste Programa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação propôs-se a analisar as ações desenvolvidas pelos docentes do eixo *Gestão e Negócios* nos cursos ofertados pelo IFPI, na modalidade subsequente/concomitante e integrado, para o desenvolvimento de competências empreendedoras alinhadas aos APLs. Para atingir esse objetivo, promoveu-se uma revisão sistemática da literatura que aprofunda a temática pesquisada, a partir de artigos científicos, teses, dissertações, legislações, livros; um estudo de caso com os docentes do referido eixo do IFPI que ministram a disciplina *Empreendedorismo*; além de entrevistas com os participantes da pesquisa.

O empreendedorismo refere-se a uma prática que acontece desde os tempos primórdios, percebido em ações da sociedade com similaridade em relação ao que os teóricos caracterizam como *empreender*. Pelo embasamento no aporte teórico desta dissertação, reafirmam-se as contribuições de práticas empreendedoras para o desenvolvimento local, regional, nacional e global.

À vista disso, apurou-se que as ações que os docentes executam para alinhamentos das competências empreendedoras aos APLs são: atividades extensionistas; visitas técnicas; atividades práticas, para que se promovem diálogos com a comunidade. Ressalta-se que tais práticas que promovem aproximação e intervenção junto à comunidade externa cumprem a função institucional de atender às demandas sociais.

Por oportuno, frisa-se que há uma percepção por parte de alguns docentes de que existe um distanciamento do IFPI em relação à comunidade, no que tange ao atendimento às demandas regionais, na aceção de alguns professores. Dessa forma, na visão deles, as ações ainda são centralizadas na instituição.

Sobre responder ao objetivo específico de compreender as abordagens metodológicas desenvolvidas pelos docentes no atendimento dos APLs, as abordagens metodológicas adotadas pelos docentes no ensino da disciplina *Empreendedorismo* são: ferramentas de gestão; aulas expositivas; simulação de empresas; metodologias ativas; a prototipação; utilização de filmes e documentários. Concebe-se, portanto, um direcionamento para as abordagens metodológicas capazes de desenvolver o protagonismo discente.

Os APLs são importantes aglomerações para preservar o desenvolvimento local, por intermédio do cooperativismo e da cooperação, favorecendo todas as

instituições envolvidas, o que perpassa o ramo empresarial. Trata-se de articulações de ajuda mútua cujos benefícios se expandem ao desenvolvimento das regiões onde estão localizados.

Outro destaque encontrado nesta pesquisa, em relação às escolhas metodológicas, diz respeito à preferência por aquelas que são orientadas para as atividades práticas, assim como às ferramentas que proporcionam o contato com ideias, projetos e viabilidades de possíveis empreendimentos que podem se efetivar para os discentes e egressos, com um alinhamento aos APLs e ao desenvolvimento regional.

No tocante à resposta para o objetivo específico de identificar as estratégias de planejamento, execução e avaliação do ensino docente para a construção de competências empreendedoras, tecem-se algumas considerações. O planejamento das aulas da disciplina *Empreendedorismo*, por parte da maioria dos docentes, tem considerado o atendimento aos APLs, contemplando as tendências regionais e as contextualizações locais. Todavia, em alguns casos, não há o conhecimento docente acerca das potencialidades do estado do Piauí.

O ato de empreender demanda conhecimento, habilidades e atitudes direcionadas às especificidades do empreendedorismo. As competências empreendedoras são responsáveis por proporcionar o preparo necessário para atuação no mercado. Outrossim, podem facultar autonomia e protagonismo nos discentes. Destarte, gerar uma cultura empreendedora envolve desenvolver comportamentos criativos, inovadores e de iniciativa, os quais podem ser aplicados em projetos de escolhas pessoais e profissionais.

Sobre o modo como os docentes avaliam os discentes no ensino da disciplina *Empreendedorismo*, há uma percepção de que são desenvolvidos conhecimentos, habilidades e atitudes que podem promover um comportamento empreendedor e uma formação cidadã, resultando em egressos capazes de atuar nos tipos de empreendedorismo existentes, tais como de negócios, intraempreendedores e sociais, com o devido preparo para atuar no mercado.

Ademais, alguns docentes avaliam que a disciplina *Empreendedorismo* representa uma base, um momento de apreender noções iniciais que podem ser aprofundadas em outros momentos. Adicionalmente, alguns respondentes sublinharam os atos empreendedores de alguns egressos, pautados nas competências desenvolvidas nos processos de ensino-aprendizagem da disciplina.

Os docentes participantes desta pesquisa acreditam estar desenvolvendo as competências empreendedoras citadas por Man e Lau (2000), mas não todas as competências nem em todos os discentes. As competências que todos acreditam desenvolver em seus alunos são as de oportunidade e as conceituais.

Sobre o objetivo específico de compreender as orientações que envolvem o ensino de empreendedorismo em relação às diretrizes de regulamentação das ações docentes, os atos normativos versam sobre o incentivo, ou seja, o estímulo ao empreendedorismo. Nessa perspectiva, o ensino de empreendedorismo busca desenvolver o protagonismo e a autonomia para a construção de projetos pessoais, além de prover o preparo para os caminhos profissionais escolhidos. Também se destaca o atendimento aos APLs e a importância da instituição no âmbito de contribuir para o desenvolvimento social e cultura da região.

Acerca do conhecimento que os docentes detêm sobre os atos normativos, existe uma variação de níveis que eles afirmaram possuir que vai desde o brando até o atualizado, manifestando uma percepção efetiva. Os fatores que são levantados para esse desconhecimento são a falta de motivação e ausência de tempo. Para mais, levantou-se a necessidade de promoção de momentos de discussões e capacitações por parte da direção.

O objetivo de produzir um documentário sobre as ações docentes para o desenvolvimento de competências empreendedoras alinhadas aos APLs, de modo que atendam a uma das finalidades de criação do IFPI, conforme a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, foi igualmente atingido. As ações docentes, conforme as respostas da questão-problema desta dissertação, foram registradas com os docentes voluntários, juntamente com as informações sobre os APLs, o mapeamento das potencialidades do estado do Piauí e o empreendedorismo nos atos normativos, sendo confeccionado um documentário que foi devidamente avaliado por Bacharéis em Jornalismo e docentes do eixo *Gestão e Negócios* do IFPI.

As dificuldades enfrentadas ao longo da construção desta dissertação aconteceram em alguns aspectos, tais como: não se trata de uma pesquisa com financiamento de organizações de fomento, tendo acontecido com financiamento próprio; todo o contexto aconteceu em um período pandêmico, obedecendo aos seus respectivos protocolos de isolamento, sendo intensificado o diálogo por e-mail e por meio do aplicativo WhatsApp, para que se pudesse fortalecer a taxa de retorno; extrair o produto educacional concomitante ao desenvolvimento da dissertação,

necessitando de uma percepção no processo, gerando um crescimento profissional; a inexistência, na instituição, dos equipamentos necessários para construção do documentário, produto educacional desta dissertação; e conciliar a rotina de mestranda e de docente na mesma instituição.

Diante do exposto, sugerem-se novos estudos e outras pesquisas direcionadas à efetivação de competências empreendedoras em atendimento aos APLs, de modo que consigam despertar o protagonismo nos estudantes e contribuir para a inserção deles no mundo do trabalho, além de contribuir para o desenvolvimento local e regional onde os *campi* do IFPI estão inseridos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jémerson Quirino de; CASTRO, Alexandre de. O trabalho como princípio educativo e o papel dos intelectuais na sociedade de classes. **Revista do Instituto de Políticas Públicas de Marília**, v. 7, n. 1, p. 27-40, jan./jun. 2021.
- ALMEIDA, Giseliane Medeiros; FRANÇA, Maria Lenilda Caetano. A importância do planejamento para transformação da prática docente: estudo de caso realizado em uma escola municipal de Paulo Afonso-Bahia. **Revista Científica da FASETE**, 2018.2.
- AMORIM, Djanine Almeida. A pedagogia empreendedora na educação básica brasileira. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 03, v. 03, p. 14-45, 2018.
- ARAGÃO, José Wellington Marinho de; NETA, Maria Adelina Hayne Mendes. **Metodologia científica**. Salvador: UFBA, Faculdade de Educação: Superintendência de Educação a Distância, 2017.
- ARAKAKI, Arthur Teruo. Ensino de empreendedorismo na percepção de estudantes de graduação sobre as metodologias ativas de ensino. 10. ed. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 05, v. 19, p. 44-58, out. 2020.
- ARRANJOS Produtivos Locais do Piauí. Disponível em: <https://www.sistema.observatorioapl.gov.br/apls/#results>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- ARAUJO, Gracyanne Freire de; DAVEL, Eduardo. Educação empreendedora, Experiência E John Dewey. **RPCA**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 4, 1-16, out./dez. 2018.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Título original: L' Analyse de Conremt © Presses Univcrsitaires de France. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. Edições 70, 1977.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Título original: L' Analyse de Conremt © Presses Univcrsitaires de France. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BORGES, Liliam Faria Porto. Educação, escola e humanização em Marx, Engels e Lukács. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 55, n. 45, p. 101-126, jul./set. 2017.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: ensino médio. Brasília: MEC: Secretaria de Educação Básica, 2018.
- BRASIL. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio. Documento base**. Brasília, DF: MEC: SETEC, 2007.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20/12/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 1996.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, p. 1, 30 dez. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Expansão da educação superior e profissional e tecnológica**: mais formação e oportunidades para os brasileiros. Brasília: MEC, 2011.

BRASIL. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, ed. 66, p. 94, 5 abr. 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: MEC: CNE, 2021.

CARDOSO, Aline Michelle. **Educação empreendedora**: métodos alternativos de ensino e aprendizagem para formação do empreendedor. Campo Limpo Paulista, SP: FACCAMP, 2017.

CARDOSO, Jefferson Luiz da Silva; MONTEIRO, Albêne Lis. Professor bacharel na educação profissional e tecnológica: a busca por identidades e o trabalho docente. **MARGENS - Revista Interdisciplinar**, v. 11, n. 16, p. 115-130, jun. 2017. ISSN: 1982-5374.

CARDOSO, Univaldo Coelho. produtivo local. CARNEIRO, Vânia Lúcia Nogueira; RODRIGUES, Édna Rabêlo Quirino. **APL**: arranjo produtivo local. Brasília: Sebrae, 2014.

CARVALHO, Jefferson Luís Marinho. O ensino profissionalizante: trajetórias no Brasil. In SANTOS, Enói Maria Luz; CARVALHO, Jefferson Luís Marinho; LUSTOSA, Gomes Jeová. **Educação profissional tecnológica**: desafios e reflexões sobre os impactos no contexto. 1. ed. Teresina: IFPI, 2018. 248 p.

CARVALHO, L.; COSTA, T. O empreendedorismo como um desígnio estratégico no ensino superior. Relato de metodologias ativas de educação para o empreendedorismo em classes presenciais e em e-learning. In: 6ª CONFERÊNCIA DA ASSOCIAÇÃO FORGES – FÓRUM DA GESTÃO DO ENSINO SUPERIOR NOS PAÍSES E REGIÕES DE LÍNGUA PORTUGUESA. **Proceedings** [...]. 28-30 nov. 2016.

CATÁLOGO Nacional dos Cursos Técnicos. Disponível em: <http://cnct.mec.gov.br/catalogo-nacional-dos-cursos-tecnicos>. Acesso em: 10 nov. 2021.

CATANEO, Caroline. **Implementação de um núcleo de memória**: como desenvolver projetos e ações em memória e identidade institucional. Coautora e orientadora: Maria Cristina Caminha de Castilhos França. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT. Porto Alegre, 2020.

CHAMADA pública MEC/SETEC nº 001/2007. **Chamada pública de propostas para apoio ao plano de expansão da rede federal de educação tecnológica – Fase II.** Brasil, 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/edital_chamadapublica.pdf. Acesso em: 11 ago. 2021.

COELHO, Elaine Cristina da Silva. Educação empreendedora: proposta metodológica para o ensino de empreendedorismo no ensino médio. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n. 7.7, 2020.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – CONIF. **Extensão Tecnológica - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.** Cuiabá, MT: CONIF: IFMT, 2013.

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO. **Arranjos Produtivos Locais do Piauí**, Brasília, jan. 2004.

CENTENÁRIO da rede federal de educação profissional e tecnológica. MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/190-secretarias-112877938/setec-749372213/13175-centenario-da-rede-federal-de-educacao-profissional-e-tecnologica>. Acesso em: 15 jul. 2021.

CEPRO. **O índice de vulnerabilidade social no Piauí por territórios de desenvolvimento.** Teresina: Fundação CEPRO, 2018. 51 p. (Série inclusão social, n. 2).

CHING, Hong Yuh; KITAHARA, José Renato. Propensão a empreender: uma investigação quantitativa baseada nas características empreendedoras de alunos do curso de administração. **Revista de Ciências da Administração**, v. 17, n. 43, p. 99-111, dez. 2015.

ClAVATTA, Maria. **Trabalho como princípio educativo. Dicionário da Educação Profissional.** 2009. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapriedu.html>. Acesso em: 8 fev. 2022.

ClAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista trabalho necessário**, ano 3, n. 3, 2005.

CORDÃO, Francisco Aparecido. Desafios das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional. **B. Tec. Senac**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 26-47, mai./ago. 2013.

COUTO, Heloisa Helena Oliveira de Magalhães; REZENDE, Luiz Augusto. Documentário de divulgação científica (*science dissemination documentary*). **Ensino, Saúde e Ambiente**, v. 5, n. 2, p. 160-172, ago. 2012.

DE OLIVEIRA, Luciane; GIULIANI, Amanda Antonello; RAMADAM, Amanda Oliveira; MACHADO, Bárbara Parnov. O ensino do empreendedorismo e a

interdisciplinariedade. The teaching of entrepreneurship and interdisciplinarity. *In*: XXII JORNADA DE PESQUISA, 2017.

DE TONI, Deonir; MIORANZA, Gustavo; MILAN, Gabriel Sperandio; LARENTIS, Fabiano. As dimensões dos modelos mentais dos empreendedores e seus impactos sobre o desempenho organizacional. **REAd**, Porto Alegre, ed. 79, n. 3, p. 713-739, set./dez. 2014.

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia empreendedora**. São Paulo: Editora de Cultura, 2003.

DOLABELA, Fernando. **O segredo de Luísa**. 30. ed. rev. e atual. São Paulo: Editora de Cultura, 2006.

DORNELAS, José Carlos Assis. **Empreendedorismo na prática: mitos e verdades do empreendedor de sucesso**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

DUQUE, Ana Paula Alves Bleck; ELISEI, Cristina de Carvalho Ares; CASTILHO, Luciana Tomé de Souza; BORGES, Maria Cristina Carrupt Ferreira; QUINTAIROS, Paulo César Ribeiro; MONTORO, Sérgio Roberto. As metodologias ativas e o empreendedorismo para gestão de negócios e inovação. *In*: BALDÃO, Gabriella de Menezes. **Inovação, Gestão Estratégica e Controladoria nas Organizações**. Ponta Grossa, PR: Atena, 2018.

EDITAL exame classificatório 2021.2. **IFPI**, 2021. Disponível em: https://selecao.ifpi.edu.br/media/exame-classificatorio-2021.2/arquivo/edital_2021-07-02_Z3GQV8F.pdf. Acesso em: 20 mai. 2021.

EMMENDOERFER, Magnus Luiz; FRAGA, Brendow de Oliveira; CRUZATO, Carla de Souza; SILVA, Henrique de Melo. **A trajetória do movimento Empresa Júnior como lócus de empreendedorismo**. *In*: CIEM– 5ª CONFERÊNCIA IBÉRICA DE EMPREENDEDORISMO. Portugal, 2015.

FILION, Louis Jacques. Tradução de Gledson Luiz Coutinho. O planejamento do seu sistema de aprendizagem empresarial: identifique uma visão e avalie o seu sistema de relações. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 63-71, jul./set. 1991.

FREITAS, Raquel Aparecida Marra da Madeira. Ensino por problemas: uma abordagem para o desenvolvimento do aluno. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 403-418, abr./jun. 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

GANILHO, Eduardo Jorge Simões. **Empreendedorismo no contexto de uma economia verde: perspectivas futuras**. *In*: CIEM– 5ª CONFERÊNCIA IBÉRICA DE EMPREENDEDORISMO, Portugal, 2015.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GLOBAL ENTREPRENEURSHIP MONITOR - GEM. **Empreendedorismo no Brasil: relatório executivo 2018**. Instituto Brasileiro da Qualidade e Produtividade (IBQP), Universidade Federal do Paraná (UFPR), 2018.

GOMES, Cleidiane Basílio de Almeida. **A utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação no ensino de empreendedorismo**. Dissertação (Mestrado profissional em ensino e suas Tecnologias) – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Fluminense, *Campus Centro*, Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, 2019.

HISSA, Sarah de Barros Viana. Algumas reflexões sobre o documentário arqueológico. **Rev. Arqueologia Pública**, Campinas, SP, v. 9, n. 3, p. 42-56, dez. 2015.

HOHEMBERGER, Diones Antonio. **Guia didático do Design Thinking**: uma metodologia ativa para estimular a criatividade, a inovação e o empreendedorismo em sala de aula. Jaguari, RS, 2020. (Produto Educacional desenvolvido no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT).

INOCENTE, Luciane; TOMMASINI, Angélica; CASTAMAN, Ana Sara. **Metodologias ativas na educação profissional e tecnológica**. In: 23º SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E SOCIEDADE: METODOLOGIAS ATIVAS. Revista Educacional Interdisciplinar, v. 7, n. 1, p. 1-11, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO PIAUÍ - IFPI. **Organização Didática**. Teresina, PI, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO PIAUÍ - IFPI. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2020-2024**. Teresina, PI, 2019a.

INSTITUTO FEDERAL DO PIAUÍ - IFPI. **Plano de Integridade 2019-2020**. Teresina, PI, 2019b.

INSTITUTO FEDERAL DO PiauÍ - IFPI. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Administração na forma concomitante/subsequente**. Teresina, PI, 2019c.

INSTITUTO FEDERAL DO PiauÍ - IFPI. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Administração na forma integrada**. Teresina, PI, 2019d.

INSTITUTO FEDERAL DO PIAUÍ - IFPI. **Relatório de Gestão do Exercício de 2019**. Teresina: IFPI, 2020.

JERONIMO, Maria Keila. A expansão do Instituto Federal de Educação do PiauÍ-IFPI: 110 anos de história. In: VI CONEDU. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize

Editora, 2019. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/58299>. Acesso em: 24 fev. 2021.

KRAKAUER, Patricia Viveiros de Castro; DOS SANTOS, Silvio Aparecido; DE ALMEIDA, Martinho Isnard Ribeiro. Teoria da aprendizagem experiencial no ensino de empreendedorismo: um estudo exploratório. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 6, n. 1, p. 101-127, jan./abr. 2017.

KRÜGER, Cristiane; PINHEIRO, Juliano Peransoni; MINELLO, Italo Fernando. As características comportamentais empreendedoras de David McClelland. **Revista Caribeña de Ciencias Sociales**, enero 2017. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/caribe/2017/01/mcclelland.html>. Acesso em: 10 out. 2021.

KUENZER, Acácia Zeneida. Competência como práxis: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores. **Boletim Técnico Do Senac**, v. 30, n. 3, p. 81-93, 2004.

LE MOS JÚNIOR, Wilson. A história da educação profissional no Brasil e as origens do IFPR. **Revista Mundi Sociais e Humanidades**, Curitiba, PR, v. 1, n. 1, p. 3, jan./jun. 2016.

LE GOFF, Jacques, 1924. tradução Bernardo Leitão *et al.* **História e memória**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990. (Coleção Repertórios).

LEZANA, Álvaro Guillermo Rojas; MENDONÇA, Anny Kay de Souza; VAZ, Caroline Rodrigues; MALDONADO, Maurício Uriona. Organizadores. **Empreendedorismo, inovação e sustentabilidade**: origem, evolução e tendências. 1. ed. Florianópolis: UFSC, 2017.

MAMEDE, Maria Isabel de Barros; MOREIRA, Márcia Zabdiele. **Perfil de competências empreendedoras dos investidores portugueses e brasileiros**: um estudo comparativo na rede hoteleira do Ceará. Anpad, 2005.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução Newton Ramos de Oliveira. Campinas, SP: Alínea, 2007.

MAN, Thomas, W. Y.; LAU, Theresa. The context of entrepreneurship in Hong Kong. **Journal of Small Business and Enterprise Development**, v. 12, Iss 4, p. 464-481, 2005.

MAN, Thomas, W. Y.; LAU, Theresa. Entrepreneurial competencies of sme owner/managers in the hong kong services sector: a qualitative analysis. **Journal of Enterprising Culture**, v. 8, n. 3, 235-254, Sept. 2000. DOI: <https://doi.org/10.1142/S0218495800000139>.

MASSENSINI, Ariana Ramos. **Empreendedorismo**. Pelotas, RS: Rede E-tec, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Educação para a cidadania**: guia de educação para o empreendedorismo. Brasília: dez. 2006.

MOCELIN, Daniel Gustavo; AZAMBUJA, Lucas Rodrigues. **Empreendedorismo**

intensivo em conhecimento: elementos para uma agenda de pesquisas sobre a ação empreendedora no Brasil. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 19, n. 46, p. 30-75, set./dez. 2017.

MOMBELLI, Neli Fabiane; TOMAIM, Cássio Dos Santos. Análise fílmica de documentários: apontamentos metodológicos. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Juiz de Fora**, v. 8, n. 2, dez. 2014. ISSN 1981- 4070.

MONTE, Layane Almeida. **Expansão e interiorização dos Institutos Federais de Educação**: reflexões sobre a implantação e atuação do IFPI - Campus Angical. Dissertação, 2019. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2019.

MORAES, Cecília Arlene; AGUIRRE, Elisabet; DE LUCENA, Keiko Carolina Moraes Sasaki. Estratégia de educação empreendedora ativa: A PuffPet Indústria Universitária como experiência do fazer-saber. *In*: VI SINGEP; V ELBE. **Anais [...]**. São Paulo, SP, Brasil, 13-14 nov. 2017.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, ano 23, v. 2, 2007.

NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. **Gestão de organizações de ciência e tecnologia**: ferramentas e procedimentos básicos. 1. ed. Saarbrücken, Alemanha: Novas Edições Acadêmicas, 2017.

NASSIF, Vânia Maria Jorge; ANDREASSI, Tales; SIMÕES, Fabíola. Competências empreendedoras: há diferenças entre empreendedores e intraempreendedores? **RAI - Revista de Administração e Inovação**, Universidade de São Paulo São Paulo, Brasil, v. 8, n. 3, p. 33-54, jul./sept. 2011.

NETO, Francisco Eugenio Musiello. **Empreendedorismo e cultura empreendedora**: uma plataforma para Open Innovation. *In*: CIEM – 5ª CONFERÊNCIA IBÉRICA DE EMPREENDEDORISMO, 2015, Portugal.

OLIVEIRA, Gustavo José de; VALDISSER, Cassio Raimundo. Análise de perfil: as principais características e os tipos de empreendedor verificados no gestor da CB distribuição. **GETEC**, v. 8, n. 20, p. 1-22, 2019.

PACHECO, Eliezer. **Os institutos federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília: Moderna LTDA, 2011; São Paulo, 2011.

PEIXOTO, Anderson Gomes. O uso de metodologias ativas como ferramenta de potencialização da aprendizagem de diagramas de caso de uso. **Periódico Científico Outras Palavras**, v. 12, n. 2, p. 35, 2016.

PEREIRA, Shirlei Paques; GARCIA, Célia A. Matos; KANAANE, Roberto; FERNANDEZ, Senira A. F.; LIMA, Rodrigo. Empreendedorismo utilizando ABProj (Aprendizagem Baseada em Projetos) na educação profissional. *In*: XII WORKSHOP DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA DO CENTRO PAULA SOUZA. **Saberes e**

práticas contemporâneas em gestão e inovação na Educação Profissional e em Sistemas Produtivos. São Paulo, 3-5 out. 2017.

PIAUÍ. **Lei Complementar nº 87, de 22/08/2007.** Estabelece o Planejamento Participativo Territorial para o Desenvolvimento Sustentável do Estado do Piauí e dá outras providências. Piauí: 2007.

POLICARPO, Fernanda; MOGOLLÓN, Ricardo Hernández. **Incidência do efeito fronteira na actividade empreendedora:** o caso do Alentejo e da Extremadur. *In:* CIEM – 5ª CONFERÊNCIA IBÉRICA DE EMPREENDEDORISMO, 2015.

PORTUGAL, Miguel Nuno. **Intraempreendedorismo e reputação organizacional:** uma aproximação conceptual. *In:* CIEM – 5ª CONFERÊNCIA IBÉRICA DE EMPREENDEDORISMO, 2015.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção formação pedagógica, v. 5).

REZENDE, Ezequiel Henrique. Arranjos produtivos locais: uma revisão sistemática de literatura. **Revista Debate Econômico**, v. 6, n. 1, jan./jun. 2018.

ROCHA, Estevão Lima de Carvalho; FREITAS, Ana Augusta Ferreira. Avaliação do Ensino de Empreendedorismo entre Estudantes Universitários por meio do Perfil Empreendedor. **RAC**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 4, p. 465-486, jul./ago. 2014.

ROSA, Larissa Teixeira da; PASSONI, Diego. A evolução histórica do conceito de empreendedorismo. *In:* PASSONI, Diego; MICHELS, Emillie (org.). **E71e empreendedorismo:** o estado da arte. Capivari de Baixo: FUCAP, 2018.

ROSA, Luciana Aparecida Barbieri da; GOMES, Clandia Maffini; KNEIPP, Jordana Marques; FRIZZO, Kamila; MOTKE, Francies Diego; BICHUETI, Roberto Schoproni. **O estado da arte sobre a temática empreendedorismo:** um estudo bibliométrico na *Web of Science*. *In:* CIEM – 5ª CONFERÊNCIA IBÉRICA DE EMPREENDEDORISMO, 2015.

RUFATO, Glaucia; MARTINELLI, Telma Adriana Pacífico. A ideologia empreendedora no ensino fundamental: leitura e discussão de teses e dissertações de 2000 a 2019. **Teoria e Prática da Educação**, v. 24, n. 3, p. 42-62, 2021.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

SAVIANI, Demerval. O choque teórico da politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 1, n. 1, p. 131-152, 2003.

SCARINCI, Anne L.; PACCA, Jesuína L. A. O planejamento do ensino em um programa de desenvolvimento profissional docente. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 02, p. 253-279, abr./jun. 2015.

SCHAEFER, Ricardo; MINELLO, Italo Fernando. Mentalidade empreendedora: o

modo de pensar do indivíduo empreendedor. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 6, n. 3, p. 495-524, set./dez. 2017.

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

SCHIAVON, Isabel Cristina Adão; CAMPOS, Isabella Cristina Moraes; OLIVEIRA, Ernani Coimbra de; ANDRADE, Stela Cabral de; GONÇALVES, José Carlos. **O ensino profissional brasileiro, sua função educacional e social: uma breve revisão**. In: VI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2019, Fortaleza. **Anais**.

SEVERINO, Antônio J. Educação, trabalho e cidadania: a educação brasileira e o desafio da formação humana no atual cenário histórico. **Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 2, Apr./June 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Michelle Pinheiro Rodrigues. Gamificação no ensino de empreendedorismo e gestão na educação superior. In: CONGRESSO DE TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO. **Metodologias disruptivas na educação: formas inovadoras de ensinar e aprender**. 2019.

SILVA, LAGP; MERCÊS, NNA. Multiple case study applied in nursing research: a case report. **Rev Bras Enferm**. [Internet], 2018.

SILVA, M. G.; ACKERMANN, S. R. Da extensão universitária à extensão tecnológica: os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia e sua relação com a sociedade. **Revista de Extensão do Instituto Federal Catarinense**, Blumenau, IFC, n. 2, p. 09-18, 2014.

SOUZA, S. C.; DOURADO, L. Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo. **HOLOS**, ano 31, v. 5, 2015.

SOUSA, Jennifer Caroline de. Documentários científicos sobre o mundo natural no ensino de biologia. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 26, e20002, 2020.

STOCKMANN, Jussara Isabel. **Pedagogia empreendedora**. Paraná: UAB Unicentro, 2014.

TERRITÓRIOS de desenvolvimento do Piauí: mapa de potencialidades. Disponível em <http://www.seplan.pi.gov.br/mapas.phb>. Acesso em: 15 ago. 2021.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VALE, Gláucia Maria Vasconcellos. Empreendedor: origens, concepções teóricas, dispersão e integração. **Documentos e Debates: ANPAD**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 6, p. 874-891, nov./dez. 2014.

VERGA, E.; SILVA, L. F. S. da. Empreendedorismo: evolução histórica, definições e abordagens. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 3, n. 3, p. 3-30, 2014.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; JÚNIOR, Antonio de Souza. A educação profissional no Brasil. **Revistas.rcaap.pt/interaccoes interações**, n. 40, p. 152-169 2016.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução: Daniel Bueno. Revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2016. e-PUB.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Tradução: Carlos Henrique Lucas Lima. Revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. Porto Alegre: Penso, 2014. E-Pub.

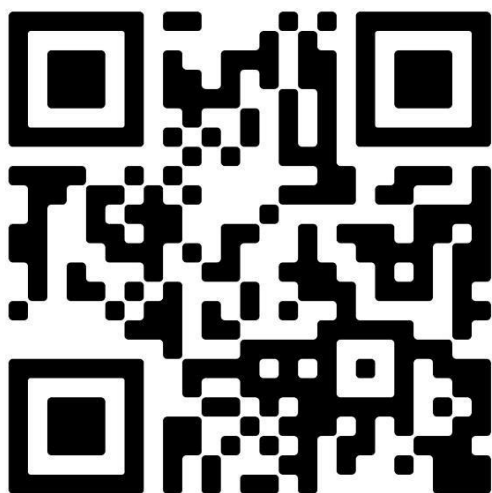
ZAMPIER, M. A.; TAKAHASHI, A. R. W.; FERNANDES, B. H. Sedimentando as bases de um conceito: as competências empreendedoras. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, 2012. Disponível em: <https://www.spell.org.br/documentos/ver/30700/sedimentando-as-bases-de-um-conceito--as-competencias-empreendedoras>. Acesso em: 20 nov. 2021.

ZAMPIER, Marcia Aparecida; TAKAHASHI, Adriana Roseli Wünsch. Competências empreendedoras e processos de aprendizagem empreendedora: modelo conceitual de pesquisa. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 9, p. 564-585, July 2011.

APÊNDICES

Apêndice A – Produto educacional

Documentário *Empreendendo ações transformadoras: memórias docentes no IFPI*



Disponível em: <https://youtu.be/kW1Pa8BWYEM>. Acesso em: 03 fev. 2022.

Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)
PARA DOCENTES DE EMPREENDEDORISMO



Prezado participante,

- 1) Estou te convidando a participar da minha pesquisa de mestrado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), campus Parnaíba. O estudo está sob supervisão da Professora Doutora Jalva Lilia Rabelo de Sousa, docente do programa.
- 2) O título da pesquisa é: *Ações docentes do eixo Gestão e Negócios* no IFPI para o desenvolvimento de competências empreendedoras em atendimento aos arranjos produtivos locais, tendo como objetivo geral: Analisar as ações desenvolvidas pelos docentes do eixo *Gestão e Negócios* nos cursos ofertados pelo IFPI na modalidade subsequente/concomitante e integrado para o desenvolvimento das competências empreendedoras alinhadas aos arranjos produtivos locais (APLs). Este documento que você está lendo é chamado de **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**. Nele tem informações explicativas sobre o estudo que você está sendo convidado a participar.
- 3) A importância desse estudo se justifica pela necessidade de ampliar o conhecimento acerca dos alinhamentos docentes aos arranjos produtivos locais conforme o Art. 6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características: I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional; VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
- 4) A participação é livre e de espontânea vontade. Caso decida participar, solicito que assine e me envie uma cópia, e você receberá uma cópia do mesmo

- 5) Para alcançar o objetivo deste estudo será enviado o questionário aos docentes que manifestarem o consentimento de participação, com um prazo máximo de devolução. Para minimizar o risco da ansiedade de devolução o prazo será com tempo de retorno de sete dias.
- 6) Sobre o risco que possa vir acontecer do respondente compreender equivocadamente as perguntas, buscou-se o uso adequado das palavras para facilitar o entendimento da pergunta. Para tentar dirimir o risco dele se sentir desconfortável em responder alguma pergunta, será garantida a autonomia para não responder qualquer questão que considerem constrangedora, invasiva ou inadequada.
- 7) Sobre o risco de desconforto e o cansaço ao responder às perguntas, o questionário será enviado por e-mail e é livre o momento e o local que o participante vai escolher para responder;
- 8) Sobre os riscos de medo, vergonha e estresses, que ao responder o questionário possam acontecer, reforça-se que é de livre adesão e permanência como voluntário nessa pesquisa, podendo declinar a qualquer momento;
- 9) Garantir-se-á que a pesquisa será suspensa ao perceber algum risco ou dano à saúde dos participantes, previsto ou não no termo de consentimento.
- 10) Busca-se, que esta pesquisa possa provocar o mínimo de risco possível, pois não provocarão danos morais, físicos, financeiros ou religiosos.
- 11) O participante pode se retirar a qualquer momento da pesquisa, sem que isto leve a qualquer penalidade.
- 12) Sobre a possibilidade das perguntas despertarem alguma situação emocional pelo seu teor de aprofundamento na vivência dos docentes, reforça-se a livre adesão e as respostas, sem a obrigatoriedade de participação e a possibilidade de desistência a qualquer momento sem prejuízo para o participante.
- 13) Sobre risco da pesquisa nesse período de pandemia, assegura-se que os contatos serão por e-mail ou *whatsApp*, onde cada participante irá colaborar nos espaços em que se sentirem seguros, não sendo obrigatório contatos com os responsáveis pela pesquisa.
- 14) Conforme previsto nas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos, não haverá qualquer tipo de compensação financeira por sua participação neste estudo. Não terá custos para os participantes.

- 15) O sigilo das respostas individuais é garantido, os dados obtidos no questionário serão manuseados somente pelos pesquisadores, não sendo permitido o acesso a outras pessoas.
- 16) Para os participantes respondentes, acredita-se que um dos benefícios desse estudo será o produto educacional gerado que é um documentário com possibilidades de utilização como recurso pedagógico em planejamentos, cursos de capacitação, em sala de aula na disciplina de empreendedorismo, bem como despertar, inspirar, provocar inquietações e reflexões sobre a viabilidade das práticas docentes para atingir a missão do IFPI.
- 17) Os resultados deste estudo poderão ser apresentados em encontros, revistas científicas, etc., porém, serão mostrados apenas os resultados obtidos como um todo, no coletivo, sem revelar seu nome ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.
- 16) O Comitê de Ética pode ser consultado para esclarecer dúvidas sobre aspectos éticos da pesquisa. Endereço do Comitê de Ética: Reitoria do Instituto Federal do Piauí Avenida Presidente Jânio Quadros, nº 330, Santa Isabel, sala 3, CEP: 64053-390, Teresina-PI, Telefone: (86) 3131-1441
- 17) Se necessitar de maiores informações sobre o presente estudo, pode entrar em contato: Mestranda Azenate Alves Rodrigues Damasceno, (89) 99435-7239, e-mail azenate@ifpi.edu.br e Supervisora Jalva Lilia Rabelo de Sousa, Telefone (86) 99985-3772, e-mail jalva@ifpi.edu.br.

Considerando, que li e estou ciente das informações acima citadas, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, concordando que os dados aqui obtidos serão utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações).

Eu, _____,
inscrito(a) sob o RG _____ CPF _____
matrícula _____, abaixo assinado, concordo em participar, de caráter voluntário, do estudo intitulado: “Ações docentes do eixo *Gestão e Negócios* no IFPI para o desenvolvimento de competências empreendedoras em atendimento aos arranjos produtivos locais”.

Teresina, PI, dede 2021

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

Apêndice C – Roteiro de entrevista aplicado aos docentes



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO PIAUÍ (IFPI)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT)



Quanto tempo leciona a disciplina de empreendedorismo: _____

Quanto tempo de atuação no IFPI: _____

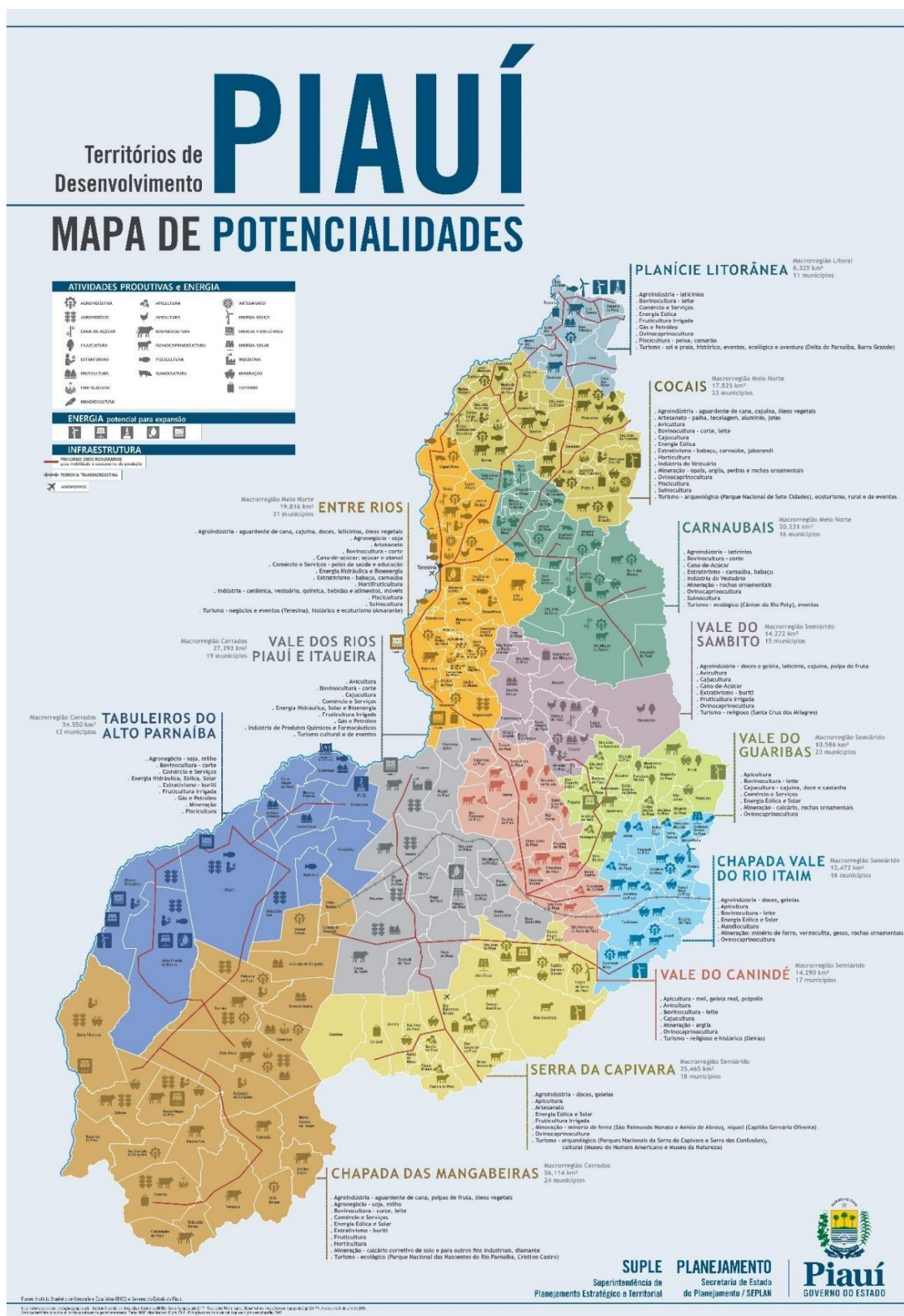
Qual seu campus? _____

1. Quais as ações você tem desenvolvido, ao ministrar a disciplina de empreendedorismo, para alinhar as competências empreendedoras aos arranjos produtivos locais?
2. Você tem conhecimento do mapeamento das potencialidades do estado do Piauí? 2A - Se Sim, você utiliza essa informação ao planejar as aulas da disciplina de empreendedorismo? 2B - Já realizou alguma atividade com o objetivo de explorar tais potencialidades da macrorregião onde o campus está inserido? 2C - Se sim, qual(is)?
3. Você considera que a metodologia adotada no ensino do empreendedorismo afeta diretamente o desenvolvimento de competências empreendedoras? 3A - Por que? 3B - Qual a abordagem metodológica que você desenvolve nas suas aulas de empreendedorismo? 3C - Qual o porquê dessa escolha?
4. Dentre as competências empreendedoras existentes, qual(is) dela(s) você acredita está desenvolvendo nos seus alunos? À guisa de sugestão, elencam-se as competências de Man e Lau (2005): oportunidade; relacionamento; conceituais, administrativas e organizadoras; estratégicas; comprometimento; competência de aprendizagem; inovação; sociais.
5. Como está o seu conhecimento em relação as novas diretrizes previstas na BNCC - 2018, PDI 2020-2024, Plano de integridade 2019-2020, Lei 11.892, de criação dos Institutos Federais, Diretrizes Curriculares para a educação profissional 2021? Você contempla essas diretrizes ao ministrar a disciplina de empreendedorismo?
6. Como você avalia seus alunos no desenvolvimento de competências empreendedoras necessárias para atuação no mercado?

7. Você já realizou algum projeto de extensão na área de empreendedorismo? Como você avalia o resultado?
8. No que tange a infraestrutura, o campus possui algum laboratório ou espaço físico para o desenvolvimento de competências empreendedoras? Se não, elenque o que você considera essencial para esse desenvolvimento.

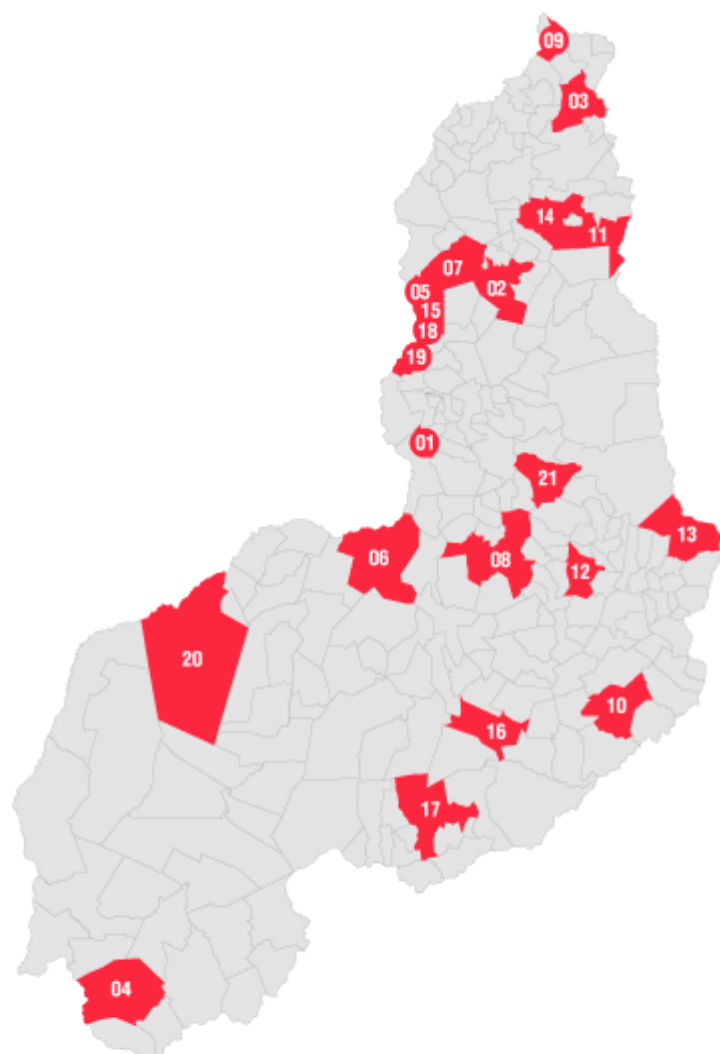
ANEXOS

Anexo A – Mapa das potencialidades do estado do Piauí



Fonte: SENPLAN (2018).

Anexo B – Distribuição dos *campi* do IFPI



01 - ANGICAL DO PIAUÍ	08 - OEIRAS	15 - REITORIA
02 - CAMPO MAIOR	09 - PARNAÍBA	16 - SÃO JOÃO DO PIAUÍ
03 - COCAL	10 - PAULISTANA	17 - SÃO RAIMUNDO NONATO
04 - CORRENTE	11 - PEDRO II	18 - TERESINA CENTRAL
05 - TERESINA DIRCEU ARCOVERDE	12 - PICOS	19 - TERESINA ZONA SUL
06 - FLORIANO	13 - PIO IX	20 - URUÇUI
07 - JOSÉ DE FREITAS	14 - PIRIPIRI	21 - VALENÇA DO PIAUÍ

Fonte: PDI (2020)).