



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CAMPUS ARARANGUÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA, INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO

Beatriz Pereira Zago Bardini

**PROFESSOR EMPREENDEDOR: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS UTILIZADAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DURANTE O
ENSINO REMOTO.**

Araranguá
2021

Beatriz Pereira Zago Bardini

**PROFESSOR EMPREENDEDOR: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS UTILIZADAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DURANTE O
ENSINO REMOTO.**

Dissertação/Tese submetida ao Programa de Pós-graduação em Tecnologia, Informação e Comunicação da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de mestre em Tecnologia da Informação e Comunicação.

Orientador: Prof. Simone Meister Sommer Bilessimo, Dr(a). Coorientadora: Prof. Letícia Rocha Machado, Dr(a).

Araranguá

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Bardini, Beatriz Pereira Zago

Professor empreendedor: um estudo sobre as práticas pedagógicas utilizadas na educação profissional durante o ensino remoto. / Beatriz Pereira Zago Bardini ; orientador, Simone Meister Sommer Bilessimo, coorientador, Leticia Rocha Machado, 2021.

147 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Campus Araranguá, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação, Araranguá, 2021.

Inclui referências.

1. Tecnologias da Informação e Comunicação. 2. Professor empreendedor. 3. Prática pedagógica. 4. Ensino remoto. I. Bilessimo, Simone Meister Sommer . II. Machado, Leticia Rocha. III. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação. IV. Título.

Beatriz Pereira Zago Bardini

Professor Empreendedor: Um Estudo sobre as Práticas Pedagógicas utilizadas na Educação Profissional durante o Ensino Remoto.

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.(a) Juarez Bento da Silva, Dr.(a)
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Prof.(a) Roseli Jenoveva Neto, Dr.(a)
Faculdade Senac Criciúma

Prof.(a) Andrea Cristina Trierweiller, Dr.(a)
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de mestre em Tecnologia da Comunicação e Informação.

Prof. Dr. (a) Fernando José Spanhol
Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Prof. Dr. (a) Simone Meister Sommer Bilessimo
Orientadora

Araranguá, 01 de dezembro de 2021.

O estudo é dedicado à minha filha Nicolý Zago Bardini, que assim como eu, luta por seus objetivos e deseja ser alguém melhor para o mundo.

AGRADECIMENTOS

Os resultados desta pesquisa são dedicados primeiramente à minha família, mãe, pai, filha e irmãos. Todos tiveram parte neste projeto, seja com uma palavra de incentivo ou com um simples “deixa comigo, foca nos estudos”. Há atitudes que valem muito mais do que palavras.

Meu agradecimento mais do que especial à minha orientadora Simone Meister Sommer Bilessimo e a coorientadora Letícia Rocha Machado, que não mediram esforços para me guiar no percurso acadêmico, mesmo diante das adversidades do momento, sempre atentas aos detalhes, com muito profissionalismo e comprometimento.

Ao Senac SC, instituição que trabalho há quase 12 anos e que tenho muito orgulho de fazer parte. Foi neste ambiente educacional, referência nacional em educação profissional, que me constitui como profissional de educação que sou.

Um especial agradecimento aos meus amigos Ana Paula Lodetti Bernardo, Victor Damiani Romagna e também à minha amiga e pesquisadora Roseli Jenoveva Neto, que não mediram esforços para me apoiar durante meus estudos.

Enfim, aos que estiveram comigo nesta trajetória de aprendizado, mesmo que, por um curto espaço de tempo, mas que foram peças fundamentais para os resultados. Gratidão!

“A vida na sua totalidade me ensinou como grande lição que é impossível assumi-la sem risco”. (FREIRE, 2000)

RESUMO

O ensino remoto tornou-se um dos maiores desafios da atual conjuntura educacional no período da pandemia. Tal situação, tem provocado mudanças intensas na sociedade e impulsionando o surgimento de novos paradigmas, modelos e cenários de ensino e aprendizagem. Por conseguinte, o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) se tornou um grande aliado do processo educacional. Para esse contexto, advém a exigência de um novo profissional na educação, com uma postura mais criativa e empreendedora, a fim de lidar com as adversidades impostas, sem perder o foco dos objetivos educacionais. Partindo de tal premissa, que a pesquisa teve por objetivo identificar, junto ao Senac Santa Catarina (SC), as práticas pedagógicas que os professores empreendedores da educação profissional utilizaram no ensino remoto. Para que o estudo fosse viabilizado foi realizada a revisão sistemática da literatura, sobre os assuntos: professor empreendedor e o ensino remoto, para embasamento teórico-científico da proposta. No tocante à metodologia de pesquisa, esta se caracteriza por sua natureza aplicada, com uma abordagem de análise qualitativa. Os objetivos de estudo foram fundamentados em uma proposta exploratória, apoiada em procedimentos técnicos de pesquisa bibliográfica e participante. Para o levantamento das informações necessárias, foi aplicado um questionário semiestruturado junto aos docentes do ensino profissionalizante das Faculdades Senac-SC, com questões abertas e fechadas, de forma virtual. Dos resultados obtidos, o estudo mostrou que as práticas pedagógicas utilizadas durante o ensino remoto, não se diferenciam muito das já convencionadas e aplicadas no ensino presencial, sendo assim, não são consideradas inovadoras. No entanto, se caracterizam como diferenciadas, quanto ao uso das tecnologias digitais, que passaram, obrigatoriamente, a fazer parte da rotina educacional, consequentemente, do processo de ensino e aprendizagem. Conclui-se, portanto, que o ensino remoto instigou os professores da educação profissional a repensarem suas práticas pedagógicas e que as tecnologias digitais como softwares, aplicativos e a plataforma educacional, foram fundamentais para o desenvolvimento das atividades pedagógicas durante suas aulas. Para trabalhos futuros, indica-se a continuidade dos estudos em uma proposta de imersão nas prováveis e, quiçá, inevitáveis mudanças do contexto educacional e nas práticas pedagógicas pós-pandemia.

Palavras-chave: 1. Professor empreendedor 2. Prática pedagógica 3. Ensino Remoto.

ABSTRACT

Remote learning has become one of the biggest challenges of the current educational situation during the pandemic period. This situation has caused intense changes in society and has driven the emergence of new paradigms, models and scenarios for teaching and learning. Allied to this, the use of Information and Communication Technologies (ICTs) has become a great ally of the educational process. For this context, comes the demand for a new professional in education, with a more creative and entrepreneurial posture, in order to deal with the adversities imposed, without losing the focus of educational objectives. Based on this premise, the research aimed to identify, together with Senac Santa Catarina (SC), the pedagogical practices that entrepreneurial teachers of professional education are using in remote teaching. In order to make the study feasible, a systematic literature review was carried out on the subjects: entrepreneurial teacher and remote teaching, for theoretical-scientific basis for the proposal. Regarding the research methodology, this is characterized by its applied nature, with a qualitative analysis approach. The study objectives were based on an exploratory proposal, supported by technical procedures of bibliographic and participant research. In order to gather the necessary information, a semi-structured questionnaire was applied to teachers of vocational education at Faculdades Senac-SC, with open and closed questions, in a virtual form. From the results obtained, the study showed that the pedagogical practices used during remote teaching do not differ much from those already established and applied in face-to-face teaching, therefore, they are not considered innovative. However, they are characterized as differentiated in terms of the use of digital technologies, which have necessarily become part of the educational routine, consequently, of the teaching and learning process. It is concluded, therefore, that remote learning instigated professional education teachers to rethink their pedagogical practices and that digital technologies such as software, applications and the educational platform were fundamental for the development of pedagogical activities during their classes. For future work, it is recommended to continue the studies in a proposal to immerse themselves in the likely and, perhaps, inevitable changes in the educational context and in post-pandemic pedagogical practices.

Keywords: 1. Entrepreneurial teacher 2. Pedagogical practice 3. Remote Teaching.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| FIGURA 1. ETAPAS DA PESQUISA. | 59 |
| FIGURA 2. ANÁLISE DE CONTEÚDO SEGUNDO BARDIN (2006). | 63 |
| FIGURA 3. REGIÃO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL. | 67 |
| FIGURA 4. IDADE DOS PARTICIPANTES. | 68 |
| FIGURA 5. QUANTIDADE DE MODALIDADES DE ENSINO QUE OS DOCENTES ATUAM NA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL. | 69 |
| FIGURA 6. CURSOS QUE O DOCENTE ATUA. | 70 |
| FIGURA 7. TEMPO DE ATUAÇÃO NA DOCÊNCIA. | 71 |
| FIGURA 8. EM UMA ESCALA DE 0 A 5, O QUANTO A INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL QUE VOCÊ ATUA, POSSIBILITA COLOCAR EM AÇÃO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EMPREENDEDORAS. | 72 |
| FIGURA 10. EM UMA ESCALA DE 0 A 5, QUANTO É O SEU DOMÍNIO EM RELAÇÃO AO USO DAS TECNOLOGIAS DISPONIBILIZADAS PARA AULAS? | 74 |
| FIGURA 11. TERMOS MAIS CITADOS PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA. | 78 |
| FIGURA 12. OPINIÃO DOS DOCENTES EM RELAÇÃO AO INTRAEMPREENDEDORISMO NAS ORGANIZAÇÕES. | 80 |
| FIGURA 13. HABILIDADES EMPREENDEDORAS APONTADAS PELOS PARTICIPANTES. | 85 |
| FIGURA 14. RESPOSTAS DOS DOCENTES EM RELAÇÃO A SE CONSIDERAR UM PROFESSOR EMPREENDEDOR. | 87 |
| FIGURA 15. METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM MENCIONADAS PELOS DOCENTES. | 91 |
| FIGURA 16. IMPORTÂNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EMPREENDEDORAS NO AMBIENTE EDUCACIONAL PARA OS DOCENTES. | 97 |
| FIGURA 17. RESPOSTAS DOS DOCENTES EM RELAÇÃO À UTILIZAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DIFERENTES OU INOVADORAS NO ENSINO REMOTO. | 97 |
| FIGURA 18. TECNOLOGIAS DIGITAIS UTILIZADAS NO ENSINO REMOTO E APONTADAS | 101 |

FIGURA 19. DIFICULDADES PARA COLOCAR EM AÇÃO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EMPREENDEDORAS NAS AULAS REMOTAS. 105

FIGURA 20. RESPOSTAS DOS DOCENTES EM RELAÇÃO A SE CONSIDERAR UM PROFESSOR EMPREENDEDOR. 111

FIGURA 21. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS NO ENSINO REMOTO PELOS PROFESSORES EMPREENDEDORES. 115

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| QUADRO 1. PESQUISAS JÁ REALIZADAS NO PPTIC QUE APRESENTAM SIMILARIDADES | 20 |
| QUADRO 2. DEFINIÇÃO DO TERMO EMPREENDEDOR NO PERÍODO HISTÓRICO | 22 |
| QUADRO 3. EMPREENDEDORISMO SEGUNDO AUTORES BRASILEIROS | 25 |
| QUADRO 4. QUERY UTILIZADAS NA PESQUISA. | 42 |
| QUADRO 5. RESULTADOS DA PESQUISA SISTEMÁTICA. | 43 |
| QUADRO 6. ARTIGOS RELEVANTES SELECIONADOS NAS BASES DE PESQUISA. | 44 |
| QUADRO 7. CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA. | 57 |
| QUADRO 8. CARACTERÍSTICAS EMPREENDEDORAS. | 61 |
| QUADRO 9. CARACTERÍSTICAS EMPREENDEDORAS MENCIONADAS PELOS DOCENTES COMO PARTE DO SEU PERFIL PROFISSIONAL. | 81 |
| QUADRO 10. TECNOLOGIAS DIGITAIS UTILIZADAS NO ENSINO REMOTO E APONTADAS PELOS EDUCADORES. | 103 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|-----|
| TABELA 1. RECOMENDAÇÕES DOS ESPECIALISTAS: ÁREAS DE INTERVENÇÃO PARA MELHORIA DAS CONDIÇÕES PARA EMPREENDER NO PAÍS - BRASIL - 2019. | 18 |
| TABELA 2. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS NO ENSINO REMOTO E APONTADAS PELOS DOCENTES. | 100 |
| TABELA 3. PONTOS POSITIVOS EM RELAÇÃO AO ENSINO REMOTO. | 107 |
| TABELA 4. METODOLOGIAS ATIVAS UTILIZADAS NO ENSINO REMOTO PELOS PROFESSORES EMPREENDEDORES. | 113 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|----------|--|
| ABP | Aprendizagem Baseada em Problemas |
| ABNT | Associação Brasileira de Normas Técnicas |
| APPS | Aplicativos |
| AVA | Ambientes Virtual de Aprendizagem |
| CHA | Conhecimento, Habilidades, Atitudes |
| CV | Coeficiente de variação |
| DR | Departamento Regional |
| DV | Desvio Padrão |
| EMPRETEC | Programa para empresários e futuros empreendedores |
| ERM | Ensino Remoto Emergencial |
| GEM | Global Entrepreneurship Monitor |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| MEC | Ministério da Educação |
| OMS | Organização Mundial da Saúde |
| PPC | Projeto Pedagógico do Curso |
| PPGTIC | Pós-Graduação em Tecnologias de Informação e Comunicação |
| SC | Santa Catarina |
| SEBRAE | Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas |
| SEI | Sistema Educacional Integrado |
| SENAC | Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial |
| TDIC | Tecnologias digitais de informação e comunicação |
| TIC | Tecnologia da Informação e Comunicação |
| UFSC | Universidade Federal de Santa Catarina |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para a Educação |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 16 |
| 1.1 PROBLEMATIZAÇÃO | 16 |
| 1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA | 18 |
| 1.2.1 <i>Objetivo geral</i> | 18 |
| 1.2.2 <i>Objetivos específicos</i> | 18 |
| 1.3 JUSTIFICATIVA | 19 |
| 1.4 ADERÊNCIA AO PPGTIC | 21 |
| 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 23 |
| 2.1 EMPREENDEDORISMO | 23 |
| 2.1.1 <i>Empreendedorismo no contexto educacional</i> | 27 |
| 2.1.2 <i>Intraempreendedorismo</i> | 31 |
| 2.1.3 <i>Professor empreendedor: Um novo olhar para ação docente</i> | 34 |
| 2.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E AS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM | 38 |
| 2.2.1 <i>Metodologias ativas de aprendizagem como apoio às práticas pedagógicas para o ensino remoto</i> | 41 |
| 2.3 PROFESSOR EMPREENDEDOR E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO REMOTO | 43 |
| 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 55 |
| 3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA | 55 |
| 3.2 ETAPAS DA PESQUISA | 58 |
| 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES | 66 |
| 4.1 ANÁLISE DO PERFIL DOS PARTICIPANTES | 66 |
| 4.2 ANÁLISE DOS ASPECTOS INSTITUCIONAIS | 71 |
| 4.3. ANÁLISE DOS ASPECTOS DE EMPREENDEDORISMO | 77 |

| | |
|--|------------|
| | 15 |
| 4.4 ANÁLISE DOS ASPECTOS DE EMPREENDEDORISMO DOCENTE NO ENSINO REMOTO | 96 |
| 4.4.1 <i>Práticas pedagógicas utilizadas pelos professores empreendedores durante o ensino remoto.</i> | 111 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS | |
| 6 REFERÊNCIAS | 124 |
| APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADO COM OS DOCENTES | 138 |

1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo, são apresentados os tópicos em relação à problematização da pesquisa, bem como os objetivos geral e específicos. Em seguida são delineada a justificativa e aderência do tema ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

1.1 PROBLEMATIZAÇÃO

A pandemia da Covid-19 foi declarada oficialmente em 11 de março de 2020, pelo diretor geral da Organização Mundial da Saúde (OMS), Tedros Adhanom Ghebreyesus, em Genebra, na Suíça. No comunicado que fez à imprensa naquela data, o diretor geral alertava: “Deixe - me resumir em quatro áreas principais: primeiro, preparem-se e estejam prontos; segundo, detectem, protejam e tratem; terceiro, reduzam a transmissão; quarto, inovem e aprendam” (OMS, 2020, p.6).

Segundo a Unesco (2020) Com a pandemia declarada, a maioria dos países optou por suspender as aulas presenciais e, em abril, 188 deles fecharam suas escolas, afetando, assim, pelo menos, 90% dos estudantes em todo o mundo, embora nem todos os países tenham realizado a suspensão total das atividades letivas. O caráter completamente acontecimental desse evento provocou uma profunda reviravolta na Educação no mundo inteiro, provocando uma paralisação das atividades presenciais que atingem 1,57 bilhão de estudantes, de acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO, 2020).

No Brasil, a portaria nº 544 de 16 de junho de 2020 do Ministério da Educação “Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19” autorizando, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais por atividades utilizando recursos educacionais digitais em cursos regularmente autorizados (BRASIL, 2020).

É com este cenário de mudança, jamais observado no país, desde a democratização, que a educação se depara atualmente. É fato também que os aspectos econômicos estão influenciando diretamente nesse contexto, uma vez que o crescimento do país está comprometido, muito em função da falta de infraestrutura,

mas também do não investimento em educação por décadas. Dados como PISA¹, confirmam esse cenário, além das próprias informações internas do Ministério da Educação (MEC) e de organizações não governamentais ligadas à educação (PINHEIRO, 2018).

Os profissionais da educação, acostumados a estar dentro de uma sala de aula com diversos alunos dividindo o ambiente de aprendizado, vêm sentindo muita diferença na rotina de trabalho que, agora, depende de ferramentas que muitos nunca tiveram contato antes. Diante do cenário, em uma tentativa inusitada de não perder o ano letivo, entra em cena o Ensino Remoto Emergencial (ERE), e com isto, surgem também os desafios de um novo momento educacional.

Segundo Moraes (2020), o maior obstáculo da educação remota é justamente a falta de proximidade física. Desde a adoção das medidas de distanciamento social, manter os alunos estimulados nas aulas e atividades on-line é um desafio e tanto para os professores, ainda mais quando o que se estabelece na educação, como método de ensino, são as práticas pedagógicas tradicionais.

Pinheiro (2018) lembra que a dinâmica em sala de aula está ultrapassada e os métodos já não conversam com os discentes, em especial os mais jovens. O papel do professor é extremamente relevante, uma vez que, cabe ao docente promover experiências de ensino únicas e memoráveis aos seus alunos, a partir de uma abertura às novas possibilidades criativas para o compartilhamento de conhecimento. E se antes a tecnologia fazia parte apenas de alguns momentos da vida das instituições, hoje ela integra a rotina de todos (GETEDU, 2020).

Segundo Rocha (2018), é em meio às incertezas impostas que surgem novas oportunidades, de desenvolver habilidades e competências para pensar, criar, inovar e se inspirar, sendo o ambiente educacional um lugar estratégico para práticas de inovação e empreendedorismo, mesmo não sendo esses habituais.

Portanto, para um novo panorama educacional, também há necessidade de novas práticas pedagógicas para o ensino. Assim, surge um novo professor, aquele inovador e com liderança empreendedora, que assume riscos para criar seu próprio método de ensino, reafirmando seu compromisso profissional, já que “São pessoas empenhadas em criar uma cultura de criatividade e reflexão na sala de aula, mas que

¹ O Pisa - Programa Internacional de Avaliação de Alunos – é uma avaliação internacional que mede o nível educacional de jovens de 15 anos por meio de provas de Leitura, Matemática e Ciências.

também pensam suas ações para além deste espaço, pois têm consciência de que o aprendizado e lições valiosas não devem ficar restritos aos bancos escolares” (ALLAN, 2019, n.p).

Assim, a possibilidade de se tornar um professor-empendedor é um caminho possível para ajudar aqueles profissionais talentosos e dedicados a permanecerem entusiasmados com sua profissão e a compartilharem suas melhores práticas. O segredo aqui é que o educador crie uma maneira diferente de estar na profissão sem abandoná-la ou perder a vontade de ensinar (ALLAN, 2019).

Diante do contexto apresentado, emergem os *teacherpreneurs* ou professores empreendedores. A prática docente empreendedora ganha destaque em meio às mudanças impostas, trazendo inúmeras possibilidades educacionais e, são elas que inspiram e apoiam a pesquisa proposta.

Por conseguinte, apresenta-se a seguinte questão da pesquisa: **Quais são as práticas pedagógicas que os professores empreendedores da educação profissional do Senac Santa Catarina estão utilizando no ensino remoto?**

Uma vez concluída a contextualização e definido o problema de pesquisa, é apresentado a seguir os objetivos da dissertação.

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

Nesta seção são apresentados os objetivos norteadores da pesquisa, divididos em geral e específicos.

1.2.1 Objetivo geral

O objetivo geral da pesquisa é analisar as práticas pedagógicas que os professores empreendedores da educação profissional do Senac Santa Catarina estão utilizando no ensino remoto.

1.2.2 Objetivos específicos

Quanto aos objetivos específicos estes são:

- I. Elencar as principais características e habilidades do perfil do docente na educação profissional do Senac-SC.
- II. Identificar as tecnologias utilizadas pelos docentes durante as aulas remotas do Senac-SC.
- III. Apresentar as práticas pedagógicas que os professores empreendedores da educação profissional do Senac-SC estão utilizando no ensino remoto.

1.3 JUSTIFICATIVA

O Brasil, segundo dados do Sebrae (2019), apresenta grande potencial para o empreendedorismo. De acordo com a "Global Entrepreneurship Monitor" (GEM), em 2019, a taxa de empreendedorismo total no Brasil foi de 38,7% (tabela 1), ligeiramente superior à do ano anterior (38 %), sendo a segunda mais em números absolutos. No entanto, estima-se que haja 53,5 milhões de brasileiros (18-64 anos) à frente de alguma atividade empreendedora, envolvidos na criação de novo empreendimento ou consolidando um negócio. A pesquisa também mostra que, comparado com os países do BRICS², o Brasil apresenta a maior taxa, e, diante dos outros 49 países listados em todo levantamento, o país segue bem posicionado (SEBRAE, 2019).

No relatório da "Global Entrepreneurship Monitor" (GEM), de 2019, são apresentadas recomendações dos especialistas para melhoria das condições para empreender no Brasil. A educação aparece entre as recomendações (tabela 1), pela significância no processo de aprendizado.

Tabela 1. Recomendações dos especialistas: áreas de intervenção para melhoria das condições para empreender no país - Brasil - 2019.

| Fatores em que se enquadram as recomendações | % dos especialistas |
|--|---------------------|
| Políticas Governamentais | 59,7 |
| Educação e Capacitação | 59,7 |
| Pesquisa e Desenvolvimento | 25,4 |

Fonte: GEM Brasil 2019

¹ Percentual dos respondentes que mencionaram o fator. O especialista pode ter mencionado mais de um fator.

² O **BRICS** é o agrupamento formado por cinco grandes **países** emergentes - Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul - que, juntos, representam cerca de 42% da população, 23% do PIB, 30% do território e 18% do comércio mundial.

Fonte: GEM Brasil (2019)

O cenário que se apresenta também transformou o ambiente educacional, pois não há como desvincular a educação do processo iminente de mudanças. Assim, além de toda a estrutura organizacional das instituições educacionais, também modificou-se a sua relação com o processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Pimenta (2011), estudiosos manifestam maior preocupação, a partir dos anos de 1990, com a criação de teorias voltadas à atividade docente, que tenham condições de gerar transformações consistentes no âmbito do ensino, indicando uma intensa tendência em ressignificá-las, para atender às necessidades contemporâneas.

Mas, por que trazer à tona discussões referentes ao empreendedorismo no contexto educacional? Como já sabido e muito discutido, a educação tradicional não reflete mais as necessidades educacionais atuais, uma vez que, muitas práticas docentes, se mantêm vinculadas a tal. Com a pandemia da Covid-19 declarada oficialmente 2020, as instituições educacionais tiveram que se reinventarem, propondo tecnologias e métodos capazes de contornar as dificuldades próprias do novo contexto global que, por outro, evidenciou também as desigualdades educacionais, quando, por exemplo, desconsidera as necessidades individuais dos estudantes, a dificuldade de acesso à tecnologia e à internet e o contexto familiar e doméstico, nem sempre favoráveis aos estudos (CASTILHO; SILVA, 2020).

Deste contexto, surge então, a necessidade de um profissional da educação diferenciado, renovado, redefinido, pronto a assumir novas competências profissionais. Esse profissional deve ter consciência de suas responsabilidades e estar preparado para a mudança, por meio do desenvolvimento de capacidades reflexivas, proporcionando a autonomia profissional, compartilhando o conhecimento com o contexto (BARROS e GONZAGA, 2018).

Portanto, o mundo contemporâneo exige, de forma cada vez mais vertiginosa, uma nova postura, capacidade de pensar e agir do ser humano.

Para o enfrentamento dessa nova realidade: [...] homem que respeite a vida sistematicamente. Precisamos de pessoas capazes de estabelecer relações de respeito com os outros e com o meio, de visão integrada, que sejam criativas e competentes em apresentar soluções para problemas sempre novos e complexos, respeitando a harmonia da vida. [...] pessoas com novas competências e visão empreendedora (HENGEMÜHLE, 2014, p. 22).

Mesmo antes da pandemia e das mudanças no cenário educacional, o papel do professor cada vez mais não se encaixava nos preceitos tradicionais que os mantinham. Assim, justifica-se a importância da pesquisa e a necessidade de alinhamento com os estudos já realizados e apresentados na próxima seção.

1.4 ADERÊNCIA AO PPGTIC

A Pós-Graduação em Tecnologias de Informação e Comunicação (PPGTIC), é um programa interdisciplinar, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), campus de Araranguá, cuja área de concentração é Tecnologia e Inovação (UFSC, 2020).

A dissertação está inserida na linha de pesquisa de Tecnologia, Gestão e Inovação. Esta linha de pesquisa trabalha as novas tecnologias da informação e comunicação para o desenvolvimento de novas metodologias, técnicas e processos para a gestão das organizações (UFSC, 2020).

O objetivo da pesquisa, que é o de identificar as práticas pedagógicas que os professores empreendedores da educação profissional estão utilizando no ensino remoto, assim como, as tecnologias utilizadas, o que está diretamente vinculado à linha de pesquisa. Além disso, a aderência deste estudo também se justifica por abordar uma temática interdisciplinar e atual frente ao cenário educacional vivenciado, com foco na gestão das práticas pedagógicas docente no processo de ensino e aprendizagem durante o ensino remoto.

Sendo assim, para contextualizar, no quadro 1 são apresentados alguns trabalhos já realizados no PPGTIC que apresentam algumas similaridades com a pesquisa proposta. No entanto, diferencia-se pelo foco e contexto, educação profissional em tempo de pandemia, mas se aproxima no que se refere à discussão sobre empreendedorismo, metodologias ativas e o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC).

Quadro 1. Pesquisas já realizadas no PPTIC que apresentam similaridades.

| Ano | Autor | Título do trabalho | Similaridade | Linha de pesquisa |
|------|-------------|---|--|-------------------------------|
| 2019 | Nandi, B.C. | Metodologias ativas para o ensino de empreendedorismo: uma proposta para o ensino superior. | Empreendedorismo e metodologias ativas | Gestão, Tecnologia e Inovação |

| Ano | Autor | Título do trabalho | Similaridade | Linha de pesquisa |
|------------|----------------|---|---|-------------------------------|
| 2017 | DA SILVA, C.A. | Empreendedorismo, Tecnologia e Design Thinking: Proposta de Oficina para Alunos Concluintes da Educação Básica | Empreendedorismo, com utilização de TI. | Gestão, tecnologia e inovação |
| 2019 | BARD, R. D. | A aprendizagem invertida como estratégia pedagógica de integração do ensino online ao presencial na disciplina de física no ensino superior | Estratégia pedagógica e metodologia ativa, com utilização da TIC. | Tecnologias educacionais |

Fonte: Elaborado pelo Autor

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo são apresentados conceitos e teorias de diversos autores relevantes à pesquisa, sendo este conhecimento necessário para o embasamento deste trabalho como um todo, assim como para considerar o estado da arte do tema.

2.1 EMPREENDEDORISMO

O empreendedorismo, mesmo não sendo considerado um fenômeno recente, passou a ganhar maior relevância a partir do final do século XX. Em um ciclo de constante mudança social e econômica, surgiu a necessidade de maior aprofundamento nos estudos, buscando, assim, explicar o seu conceito, sua utilização e aplicabilidade.

Baggio (2014), assim como Dolabela (2008), salientam que são muitas as definições para o termo empreendedor, mas concordam que são três os nomes que se destacam nessa teoria: Richard Cantillon, Jean Baptiste Say e Joseph Schumpeter.

Levando em consideração Dolabela (2008) e as leituras realizadas, no quadro 2 é apresentada algumas definições em relação ao tema estudado.

Quadro 2. Definição do termo Empreendedor no período histórico

| Autores | Período | Definição |
|------------------------|-----------------------------|---|
| CANTILLON, Richard | Século XVIII (1680-1734) | Empreendedor é o que comprava matéria prima e vendia produto acabado auferindo lucro (CANTILLON, 1935). |
| SAY, Jean-Baptiste | Século XIX (1767-1832) | Empreendedor é aquele que inova e promove mudanças (SAY, 1964). |
| TIMMONS, J. A. | Século XX (1994) | Empreendedor é alguém capaz de identificar, agarrar e aproveitar oportunidades, buscando e gerenciando recursos para transformar a oportunidade em negócio de sucesso (TIMMONS,1994). |
| FILLION, Louis Jacques | Século XX (1991) | Empreendedor imagina, desenvolve e realiza visões (FILLION, 1999). |
| SCHUMPETER, Joseph | Século XX (1883-1950) | Empreendedor é o indivíduo que reforma ou revoluciona o processo “criativo- |

| Autores | Período | Definição |
|---------------------|------------------------|--|
| | | destrutivo” do capitalismo, por meio do desenvolvimento de nova tecnologia ou aprimoramento de uma antiga, real papel da inovação (SCHUMPETER, 1949). |
| KNIGHT, Kenneth | Século XX (anos 60) | Empreendedor precisa arriscar em algum negócio, juntamente com Druker, introduziu o conceito de RISCO (REMUS,2012). |
| PETER F. DRUCKER | Século XX (anos 70) | O empreendedor deve aproveitar oportunidades para criar mudanças. Os empreendedores não devem se limitar aos seus próprios talentos pessoais e intelectuais para executar o ato de empreender, mas mobilizar recursos externos, valorizando a interdisciplinariedade do conhecimento e da experiência, para alcançar seus objetivos (DRUCKER, 1985). |
| FORTIN, Paul Arthur | Século XX (1992) | O empreendedor é uma pessoa capaz de transformar um sonho, um problema ou uma oportunidade de negócios em uma empresa viável (FORTIN; PIERRE, 2003). |

Fonte: Elaborado pela Autora (2021).

Cantillon, em 1975, foi o primeiro teórico a definir as funções do empreendedor, dando o significado que o termo carrega como base de entendimento até hoje. Outro ponto importante, levantado por Cantillon em 1755, foi a incerteza que permeia este mundo, sendo essa característica marcante ao tema estudado. Em uma perspectiva mais filosófica e economista, Smith (1776), em sua obra “A riqueza das nações”, cria a visão de que o empreendedorismo consiste em um instrumento que transforma a procura em oferta (CARVALHO; COSTA, 2015).

Por sua vez, Jean Baptiste Say, foi um economista francês que forneceu embasamento ao período inicial de consolidação do termo. O mesmo, em 1816, originou a perspectiva de que o empreendedorismo seria um dispositivo de criação de valor (FARIA; SILVA, 2006; CARVALHO; COSTA, 2015).

Ainda no século XIX, mais precisamente em 1848, John Stuart Mill, definiu que “o empreendedorismo como pilar da iniciativa privada”. Assim como, Carl Menger, em 1871, com sua obra “Princípios da Economia”, fez referências à concepção de “criação

de oportunidade que conduz ao crescimento industrial”, quando se trata do assunto (CARVALHO; COSTA, 2015, p. 16).

No entanto, um dos mais importantes economistas da primeira metade do século XX, Joseph A. Schumpeter, foi um dos primeiros a considerar as inovações tecnológicas como motor do desenvolvimento capitalista. Sebrae (2019), faz menção ao mesmo autor, quando associa o termo ao desenvolvimento econômico, sendo o ato de empreender um processo de inovação.

Assim, Schumpeter (1949 apud DORNELAS; 2005) vê o empreendedor como aquele que destrói a ordem econômica existente, pela introdução de novos produtos e serviços, pela criação de outras formas de organização ou exploração de diferentes recursos e materiais.

No Brasil, o movimento começou a ganhar força na década de 1990, a partir da criação de organizações como o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e a Sociedade Brasileira para Exportação de Software (SOFTEX). Anterior a isso, pouco se falava em empreendedorismo, muito provavelmente pela situação desfavorável que a política e a economia atravessavam no país (BARROS e GONZAGA, 2018).

Nandi (2020) cita, em sua pesquisa, que tal assunto ganha maior evidência a partir da década de 90, com autores como Dolabela (1999), Dornelas (2001), Veiga (2006), Lopes (2010), entre outros autores (quadro 3).

Nesse período, Dolabela (1999), lança o livro “O segredo de Luíza”, que conta a história de uma mineira que deseja empreender, chamando a atenção para a forma como Dolabela expõe e contextualiza o leitor em relação aos conceitos e aprendizados sobre empreendedorismo, de uma forma prazerosa. Dornelas (2001), por sua vez, publicou um livro, baseado em estudos de casos que mostra todo o processo desde a criação da ideia até o gerenciamento do negócio, o que tornou-se uma espécie de manual bastante visado pelos educadores sobre o assunto no Brasil. Veiga (2006), em seu livro, apresenta casos de sucesso e insucesso de profissionais do Espírito Santo, trazendo lições durante todo o livro de como obter prosperidade em um negócio. Por fim, Lopes (2010) evidencia os fundamentos da educação empreendedora, sua importância e como praticá-la em comparação aos demais casos de sucesso mundial. Todos os autores supracitados foram essenciais para a formação de conteúdos em relação ao assunto no Brasil. (NANDI, 2020).

No quadro 3 é apresentado algumas definições segundo alguns autores brasileiros.

Quadro 3. Empreendedorismo segundo autores Brasileiros.

| Autores | Ano | Definição |
|--------------------|------------|---|
| DOLABELA, Fernando | 1999 | "O empreendedor é um ser social, produto do meio em que vive (época e lugar). É um fenômeno regional, ou seja, o perfil do empreendedor pode variar de um lugar para o outro" (DOLABELA, 1999, p. 28). |
| DORNELAS, José | 2008 | Empreendedor é aquele que detecta uma oportunidade e cria um negócio para capitalizar sobre ela, assumindo riscos calculados (DORNELAS, 2008). |
| LOPES, Rose | 2010 | "O empreendedor é uma pessoa que empenha toda sua energia na inovação e no crescimento, manifestando-se de diversas maneiras: criando sua empresa, desenvolvendo alguma coisa nova em uma empresa preexistente ou, ainda, dedicando suas atividades ao empreendedorismo social" (LOPES, 2010, p. 69). |
| VEIGA, Carolina | 2006 | "Ser um empreendedor é uma forma estratégica de contribuir para o crescimento econômico e de se obter sucesso no mercado. É a visão que todo empresário deve ter, e que muitos ainda não possuem ao empreendedor o seu negócio" (VEIGA, 2006, p. 9). |

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

No atual contexto, a temática vem sendo percebida como estratégia de desenvolvimento social e de crescimento econômico, e tem sido alvo de muitas discussões e ações, assim como, nas políticas públicas.

O empreendedorismo tem sido o centro das políticas públicas na maioria dos países. O crescimento do empreendedorismo no mundo se acelerou na década de 1990 e aumentou em proporção nos anos 2000, o que pode ser observado nas ações desenvolvidas relacionadas ao tema. Alguns exemplos são: programas de incubação de empresas; desenvolvimento de currículos integrados que estimulem o empreendedorismo em todos os níveis; [...] desenvolvimento de instrumentos para fortalecer o reconhecimento da propriedade intelectual, entre outros (DORNELAS, 2012, p. 10).

Os empreendedores são pessoas que, acima de tudo, acreditam em uma ideia e esperam que ela tenha sucesso. Caracterizam-se como pessoas para as quais o

fracasso não é devastador e que possuem coragem para passar por eles. Essas pessoas utilizam as suas atitudes para atingir seus objetivos e possuem modos de comunicação eficientes com seus parceiros, fundamentados na confiança mútua (MAURO, 2018).

Dornelas (2008), em seus trabalhos, faz referências a algumas características dos empreendedores: visionários; sabem tomar decisões; são indivíduos que fazem a diferença; sabem explorar ao máximo as oportunidades; são determinados e dinâmicos; são dedicados; são otimistas e apaixonados pelo que fazem; são independentes e constroem o próprio destino; ficam ricos; são líderes e formadores de equipes; são bem relacionados (*networking*); são organizados; planejam; possuem conhecimento; assumem riscos calculados; criam valor para a sociedade.

Segundo Dolabela (2003, p.29, apud OLIVEIRA 2010, p.57),

Empreender não significa apenas criar novas propostas, inventar novos produtos ou processos, produzir novas teorias, engendrar melhores concepções de representação da realidade ou tecnologias sociais. Empreender significa modificar a realidade para dela obter a autorealização e oferecer valores positivos para a coletividade. Significa engendrar formas de gerar e distribuir riquezas materiais e imateriais por meio de idéias, conhecimentos, teorias, artes, filosofia.

Os estudos citados deram fundamentos para o que se conhece sobre o assunto nos dias atuais, mas muitos foram além das definições apresentadas, reforçando as discussões referente às características comuns aos empreendedores, o seu papel e sua atuação empreendedora nos mais diferentes ambientes.

Para tanto, mais importante do que as definições apresentadas são as influências dos estudos no que se entende sobre o assunto nos dias atuais. Cada momento histórico, do cenário econômico e social, definiram os rumos dos estudos de cada autor ou pesquisador mencionado, mas todos buscavam entender ou solucionar determinados fenômenos ou problemas do contexto vivenciado.

Tendo assim, um embasamento teórico sobre o assunto é possível iniciar uma outra discussão referente à sua abordagem no contexto educacional.

2.1.1 Empreendedorismo no contexto educacional

No século XXI um dos grandes desafios é tornar o ser humano capaz de desafiar sua criatividade para a geração de inovação e, conseqüentemente, provocar mudanças no cenário em que está inserido (BARROS e GONZAGA, 2018). Tal perspectiva também é um dos desafios da educação atual. Pensar o contexto educacional, como ambiente de geração de ideias e de inovação, provocando mudanças no ambiente que está inserido e nas pessoas que com ele se relacionam dialeticamente, é desafiador.

Um dos campos da ação humana no qual as contradições e as complexidades são representadas por mutações permanentes é o da Educação. De fato, o espaço escolar tem se tornado, desde os primórdios da educação até sua análise na perspectiva atual, uma arena de paradoxos e dualidades, justificados pela percepção de que a performance educacional vigente sofre diversas interferências, as quais são necessárias discorrer (JAEGER, 2013). Nesse sentido, Cunha (2011, p. 588), afirma que “[...] o campo educacional é um exemplo de autonomia pretendida, mas não realizada, pois sofre interferências de outros campos ou, simplesmente, de outros mercados”.

A discussão sobre como ocorrem os processos educacionais é cada vez mais relevante, já que o empreendedorismo na educação está intrinsecamente relacionado à formação de novos empreendedores (alunos), e também, a um ambiente propício para manifestação de práticas empreendedoras.

Colaborando com o pensamento, Martins (2010) destaca que está cada vez mais evidente que o empreendedorismo não é apenas uma estratégia de desenvolvimento econômico, mas, sobretudo o social, com o objetivo de transformar pessoas, oportunizando novas formas de perceber o mundo, capacidade de inovar, perseverar e de conviver harmoniosamente com a sociedade.

Referente à iniciativa empreendedora, Martins (2010) ainda destaca que, no campo educacional, não se trata simplesmente de rascunhar uma ideia e executá-la através de um planejamento sistematizado, o que é habitual do empreendedorismo tradicional. A iniciativa empreendedora na educação vai mais além, pois busca refletir, idealizar, planejar e executar, etapas indispensáveis para o sucesso e êxito no âmbito educacional.

Acúrcio (2005 apud SILVA, 2015) fala que o empreendedorismo não é apenas mais um conteúdo formal a ser estudado em sala de aula, mas é “um estado de espírito”, uma forma de ser e agir, uma maneira de encarar o mundo. Ser

empreendedor é ser ousado, confiante; é usufruir da qualidade de aprender a romper limites, não se intimidando aos impostos pela vida.

Para Guimarães; Lima (2016) empreender no campo educacional não se trata apenas de rascunhar uma ideia e executá-la, através de um planejamento sistematizado, o que é habitual do empreendedorismo tradicional. Os mesmos autores ainda reforçam que é possível empreender em um ambiente acadêmico, mesmo em meio a complexidade que permeia o campo educacional, porém, torna a missão do professor mais desafiadora, a desenvolver estratégias que estimulem o aluno a pensar, agir e decidir (GUIMARÃES; LIMA, 2016).

A relação entre empreendedorismo e educação mencionada, fica cada vez mais evidente, uma vez que o ambiente educacional não pode ficar inerte às mudanças sociais, seja essas estruturais ou filosóficas, no qual as discussões referentes ao empreendedorismo, vem ganhando destaque no contexto acadêmico e de pesquisa, sem deixar de mencionar o papel do professor nesse contexto.

Dolabela (1999), referente ao contexto educacional, traz reflexões frente à postura do empreendedor.

Ser empreendedor não é somente uma questão de acúmulo de conhecimentos, mas a introjeção de valores, atitudes, comportamentos, formas de percepção do mundo e de si mesmo voltados para atividades em que o risco, a capacidade de inovar, perseverar e de conviver com a incerteza são elementos indispensáveis (DOLABELA, 1999, p.44).

Essa forma de ver o mundo, faz toda a diferença no ambiente educacional. A educação empreendedora deve ter por objetivo preparar os alunos para que empreendam na própria vida, persistindo nos seus objetivos, sendo levados a encontrar, como empreendedores, uma forma de atuar que carregue a sua marca, que expresse a sua personalidade, na qual consigam criar uma clara consciência com relação aos objetivos que desejam alcançar e os modos adequados de chegar até eles (MARTINS, 2010).

Quando se analisa o empreendedorismo de um ponto de vista mais abrangente, levando em consideração os aspectos-chave relacionados ao tema, percebe-se que é possível trazer esse conceito para dentro do contexto escolar e, ainda, fazer com que essas instituições de ensino tenham um diferencial com isso (GUIMARÃES; LIMA, 2016).

Nessa perspectiva, os autores ainda destacam que é possível empreender em um ambiente acadêmico, mesmo que imaginemos a complexidade que permeia o

campo educacional, porém, torna a missão do professor mais desafiadora, já que deve desenvolver estratégias que instiguem o aluno a pensar, agir e decidir (GUIMARÃES; LIMA, 2016).

Pensando ainda no contexto educacional, Neto e Ceroni (2020) afirmam que o empreendedorismo é uma forma de o sujeito se colocar no mundo, não só como receptáculo, mas como alguém que interage com a realidade e a modifica, e que também é modificado. Esse movimento é carregado de entremeios que invadem e envolvem a subjetividade e a objetividade, para além de uma lógica simplesmente racional e mecanicista. Na relação entre o eu e o tu, entre a subjetividade e a objetividade, o indivíduo pode se apropriar da realidade e desencadear experiências transformadoras.

Tais pensamentos, em relação ao empreendedorismo no contexto educacional, reafirmam a necessidade de mudança de postura frente aos novos desafios sociais e econômicos, sendo a educação um dos pilares precursores desse processo. Para Hengemuhle (2014), emerge da necessidade de uma nova postura pedagógica e de mudança didática, repensando assim, os sistemas educacionais que, de forma geral, ainda se restringe em passar as informações aos alunos em caráter fragmentado, repetitivo e pouco significativo.

Especialistas do *Global Entrepreneurship Monitor - GEM* (2019) apresentaram recomendações, principalmente, em torno de "políticas governamentais" e "educação e capacitação". Mas, não mencionam a educação como ambiente para práticas empreendedoras, e sim como meio estratégico para formação e capacitação de empreendedores.

O GEM (2019) também reforça a necessidade de instituir, como política de Estado a capacitação empreendedora, direta ou transversal, priorizando a formação técnica, tecnológica e científica nos diferentes níveis educacionais; conceber a educação empreendedora como um instrumento de ascensão social e desenvolvimento pessoal, que chega a todas as classes sociais.

Além disso, não é permitido se limitar ao ensino para criação e gestão de negócios, mas para o desenvolvimento de potencialidades individuais e de formação profissional.

Neste caminhar, os docentes são estimulados a equacionar as lacunas por meio de uma ação advinda possivelmente de território alheio – mercado de trabalho – ou de suas convicções enquanto agente de transformação,

orientado pela compreensão clara da missão e do caráter social da academia. O que se deve ter em vista, todavia, é que a inovação aqui discutida, base do processo empreendedor educacional, não é a inovação de produto ou de processo, mas de performance, particularmente conectada com o desejo expresso do professor em reconstruir o modelo relacional que mantém com seus alunos (GUIMARÃES; LIMA, 2016, p. 12).

Desta forma, para que o ambiente educacional possa contribuir para uma formação empreendedora, e também para práticas empreendedoras, a equipe educacional e dos professores devem se ajustar à visão do mercado. A formação docente deve estar comprometida com a emancipação do homem, cidadão e trabalhador, tornando a escola um ambiente inovador e atraente para o aluno, estimulando a aprender e construir conhecimento (VEIGA; SILVA, 2012).

Considerado o “pai” da administração moderna, Drucker (1985) considerava que a sociedade empreendedora deverá substituir constantemente os aprendizados, incorporando novas atitudes, habilidades e conhecimentos, implicando que:

Os indivíduos terão cada vez mais que assumir a responsabilidade por sua própria aprendizagem e reaprendizado contínuos, por seu próprio autodesenvolvimento e por suas próprias carreiras. Eles não podem mais assumir que o que aprenderam como crianças e jovens será a "base" para o resto de suas vidas (DRUCKER, 1985, p. 263).

A proposta de educação empreendedora vai além do simples estímulo à criação de novos empreendimentos empresariais, mas inclui também uma discussão sobre atitude empreendedora, intraempreendedorismo e empreendedorismo social. (CUNHA, 2018).

Desta forma, as ações empreendedoras devem estar fundamentadas em princípios que valorizam o respeito à cultura, à diversidade, aos saberes locais, à vida e à liberdade, princípios esses muito valorizados no ambiente educacional.

Com base no apresentado, percebe-se que a maior parte dos estudos focam na formação de novos empreendedores, deixando de lado o papel agente do processo educacional, o educador, foco desta pesquisa. Assim, entender o papel do professor dentro da instituição educacional é de suma importância, o que nos permite uma outra discussão, que é apresentada a seguir.

2.1.2 Intraempreendedorismo

Para realizar uma reflexão sobre empreendedorismo docente é necessário, inicialmente, compreender outra definição advinda dos estudos sobre empreendedorismo, o conceito de intraempreendedorismo. A compreensão do conceito e como ocorre a sua manifestação dentro das organizações facilita o entendimento dos objetivos propostos neste estudo.

O termo Intraempreendedorismo surgiu como uma decorrência natural do empreendedorismo, na década de 1980, a partir dos estudos de Gifford Pinchot. Sua origem vem da palavra francesa *intrapreneur*, que é apresentado por Pinchot (1989, p.11) como:

Todos os “sonhadores que realizam”. Aqueles que assumem a responsabilidade pela criação de inovações de qualquer espécie dentro de uma organização. O intrapreneur pode ser criador ou o inventor, mas é sempre o sonhador que concebe como transformar uma ideia em realidade lucrativa.

Intraempreendedor, segundo Pinchot III (1987), é o chamado “Empreendedor Interno”, aquele que consegue ser criativo, pensar em algo diferente a partir de um ambiente com liberdade, incentivo e recursos da empresa onde trabalha e dedica-se entusiasticamente a transformar as ideias em projetos de sucesso (*apud* MORETTO; SILVEIRA, 2021, p. 8).

Pinchot (2004) usa o termo para designar a ação do empreendedor no âmbito da gestão interna de uma organização empresarial. Ou seja, é a capacidade de o empreendedor inovar e viabilizar mudanças dentro do espaço organizacional. Atualmente, o intraempreendedor é um dos mais importantes recursos nas empresas de alta competitividade.

O empreendedor é alguém que investe seus recursos e esforços para uma nova ideia, projeto, negócio ou estudo. Já o intraempreendedor vive um processo semelhante dentro do local onde ele atua (empresa ou escola), investigando seu staff (aluno, professor ou gestor) para novas ideias ou projetos. Porém, ambos querem liberdade, põem a “mão na massa”, são autoconfiantes e corajosos, gostam de riscos moderados (VIOTI, 2019).

Jardim (2019), concebe o intraempreendedorismo como uma modalidade de empreendedorismo que não tem como objetivo fundar uma organização, mas sim criar ou desenvolver uma solução inovadora que contribua com a atividade de uma empresa já existente a qual o profissional responsável pelo projeto pertence.

Ainda segundo Jardim (2019), o intraempreendedorismo é uma iniciativa, cada vez mais estimulada pelas organizações, pois entende que esses projetos, normalmente, agregam valor e geram bons resultados para seus negócios. O mesmo autor ainda menciona algumas características comuns às pessoas empreendedoras que são valorizadas no ambiente organizacional:

1. Facilidade para executar planos: este profissional, geralmente, estabelece metas claras e utiliza metodologias eficientes para acompanhar resultados. Além disso, também é bom para executar ações para melhorar desempenho e alcançar objetivos;
2. Questionador: inovações, geralmente, surgem a partir de questionamentos sobre padrões existentes. Assim, saber questionar é fundamental para buscar alternativas criativas, guiar projetos e evitar desperdícios de recursos;
3. Capacidade analítica: uma outra característica marcante em pessoas intraempreendedoras é o fato de analisar cenários e identificar oportunidades, bem como possíveis pontos de melhorias;
4. Lidar e assumir riscos: por mais que o intraempreendedorismo envolva menos risco que o empreendedorismo, criar uma solução envolve investimentos de recursos. Dessa forma, é preciso saber lidar com os riscos e saber como assumi-los. (JARDIM, 2019)

Filion (2004, *apud* MORETTO; SILVEIRA, 2021), no entanto, divide a prática intraempreendedora em vários níveis: vegetativo, bondoso, comprometido, inovador e visionário. No nível vegetativo estão os empregados e gerentes que possuem um mínimo de compromisso, enquanto que os bondosos são os dirigentes que pensam nas coisas para fazê-las. Já os comprometidos realizam tudo com perfeição, o inovador cria novos métodos de trabalho, A inovação faz parte do seu processo de entrega e ele sente-se estimulado a aprender e a progredir continuamente, o que faz dele um visionário. Assim, os intraempreendedores são os visionários que possuem as outras quatro características e criam uma cultura organizacional onde todos se comprometem e desejam se superar em suas ações.

Em um cenário de constante mudança, o desafio das organizações não está voltado somente para a elaboração de planos, para que estes minimizem as

incertezas, mas, principalmente, no intuito de identificar pessoas que saibam lidar com ambientes formados a partir de contextos mal definidos, com antecedência (LENZI; SANTOS; CASADO; KUNIYOSHI, 2015).

Moretto e Silveira (2021) ressaltam que, para ser intraempreendedor, os colaboradores devem ter um alto nível de compromisso com o que fazem e devem ser capazes, pelo menos, de sustentar a continuidade da execução da ação que iniciam.

Segundo a Revista Portal Educação (2019), o intraempreendedor é motivado tanto pela liberdade de ação quanto pelo acesso aos recursos organizacionais, mas sensível às recompensas organizacionais. Quanto às atividades, pode delegá-las, mas também coloca a “mão na massa” quando necessário. Quanto à competência ele é parecido com o empreendedor, mas utiliza certa habilidade política.

Assim, um dos principais benefícios do intraempreendedorismo para as instituições educacionais é a possibilidade da inovação acontecer em seu ambiente sem que seja necessário destinar recursos demasiados e sem tirar o foco do que a empresa já realiza (JARDIM, 2019).

É muito importante mencionar, que o intraempreendedorismo se manifesta em uma cultura organizacional bem definida, pois ela irá motivar os colaboradores/professores e ajudá-los a se desenvolver por meio do empreendedorismo. A gestão, assim como toda a equipe, deve estar engajada em um mesmo propósito, no qual há estímulo ao trabalho em equipes, discussões abertas, incentivo a geração de novas ideias e de processos de inovação.

Com a compreensão inicial sobre o assunto, é possível adentrar em outra discussão, como um olhar voltado ao papel do docente no contexto educacional.

2.1.3 Professor empreendedor: Um novo olhar para ação docente

A sociedade tem se tornado mais complexa nos últimos tempos e, paralelamente, a profissão docente tem assumido uma difícil tarefa, que é acompanhar as mudanças impostas pelo mundo contemporâneo. O século XXI exige do professor uma nova maneira de trabalhar, na busca de proporcionar aos alunos “valores e formas de comportamento democrático, igualitário, respeitoso da diversidade cultural e social, do meio ambiente, etc.” (IMBERNÓN, 2011, p. 26).

De acordo com Pimenta (2011), manifesta-se uma preocupação, a partir dos anos de 1990, para a criação de teorias voltadas à atividade docente que tenham condições de gerar transformações consistentes no âmbito do ensino, indicando uma intensa tendência em ressignificá-las, demandadas pelas novas necessidades e inovações contemporâneas, assim como as pedagógicas e de formação de professores.

Berry et al. (2013), foram os primeiros a trazer, para a escrita acadêmica, o termo “*teacherpreneurs*” ou professor empreendedor. Eles os definem como docentes que desenvolvem e “vendem” seu talento pedagógico, ao mesmo tempo em que encontram soluções inovadoras para desafios enfrentados pela indústria da educação (tradução da autora).

Por ser considerado ao mesmo tempo docente e empreendedor, do ponto de vista empresarial, o professor é visto como alguém inovador, que, sob condições de incerteza, cria novas combinações na indústria da educação, explora-as como oportunidades e potencialmente interrompe configurações estabelecidas no processo (BERRY et al. 2013).

Berry (2011), ainda afirma que ensinar se tornará uma profissão adaptativa que capacita e recompensa os membros que desenvolvem seu talento pedagógico, difundido e compartilhando seus conhecimentos, desafiados a encontrar soluções inovadoras. O conceito de empreendedorismo docente não é essencialmente sobre ganhar mais dinheiro, pois suas atividades servem aos interesses dos alunos, mesmo sabendo que há inúmeras possibilidades no mercado de trabalho (tradução da autora).

Sobre os desafios para uma educação empreendedora e o tempo destinado à inovação no processo educacional,

A fim de romper com as estruturas hierárquicas que nos mantêm perdendo grandes professores e movendo-se no ritmo de um caracol, vamos precisar esculpir para fora tempo significativo, como os 20% [tempo de inovação dos funcionários] do Google, ou até mesmo até 50% para alguns, para expandir papéis dos professores como líderes e inovadores que são capazes para responder melhor e mais rápido às necessidades dos alunos (BERRY, 2011, p. 4).

Quanto ao papel do docente nesse novo cenário, Berry et al. (2013, p. 4) afirmam que “professores empreendedores são acima de tudo professores, portanto, um professor empreendedor é um tipo único de empreendedor”.

Descobrir o que impulsiona comportamento empreendedor é fundamental para esta pesquisa, considerando o fato de que vários estudos revelam que os docentes não entram na profissão para ser bem-sucedido, mas sim, para fazer a diferença na vida de seus alunos (AYERS, 1995; MARSH, 2015).

Levin (2014), narra sua jornada acidental como professor em sala de aula, em tempo integral, com a ajuda de tecnologias on-line. Ela destaca que o trabalho acadêmico tradicional como é conhecido, já não mais simboliza a realidade das escolas e que é cada vez mais emergente a participação de professores empreendedores. Estes profissionais usam tecnologias on-line para iniciar pequenos empreendimentos de educação, em mercados virtuais enquanto mantém ou assumem outros papéis como educadores (LEVIN, 2014, tradução da autora).

Segundo ainda Dolabela (2003, p. 24), “o espírito empreendedor é um potencial de qualquer ser humano e necessita de algumas condições indispensáveis para se materializar e produzir efeitos”. Entre essas condições estão, no ambiente macro, a democracia, a cooperação e a estrutura de poder tendendo para a forma de rede. Uma vez que, sem essas condições, formadores de capital social, há pouco espaço para o afloramento do espírito empreendedor, que é um dos componentes do capital humano.

Dolabela (2003) afirma que o professor empreendedor, ao chamar a comunidade a participar do processo educacional, ele estará formando e fortalecendo a sua rede própria de relações, desenvolvendo também a sua capacidade de empreender.

Assim,

os desafios são discutir “o quê” e “de que forma” o estudante precisa aprender, e analisar a sua formação e educação para o empreendedorismo nas relações de trabalho, relacionados mais a questões não lineares do que lineares, tais como ter capacidade pessoal de aglutinar e influenciar crianças, jovens e adultos para a realização de objetivos, e obter efeitos ou resultados no campo das relações humanas (CERONI; DUARTE; NUNES, 2016, p.324).

Guimarães e Lima (2016) ressaltam que a iniciativa em empreender no campo educacional torna, a missão do professor ainda mais desafiadora, considerando que no conjunto dos fatores que moldam o seu papel no contexto societário está a

formação do empreendedor, pressupondo um forte vínculo entre a educação e o trabalho, entre o racionalismo administrativo e as deliberações que envolvem o aspecto holístico.

A postura de um professor em contato com seus alunos tem apresentado, principalmente a partir da massificação das Tecnologias da Comunicação e Informação (TIC), uma substantiva mudança. Antes, recluso a um cotidiano da prática que raramente proporciona emoções e significados aos alunos, o professor tem enfrentado situações que o colocam-se diante dos novos desafios e mudanças no campo educacional (GUIMARÃES; LIMA, 2016)

Ainda para Guimarães; Lima (2016, p.12),

Neste caminhar, os docentes são estimulados a equacionar as lacunas por meio de uma ação advinda possivelmente de território alheio – mercado de trabalho – ou de suas convicções enquanto agente de transformação, orientado pela compreensão clara da missão e do caráter social da academia. O que se deve ter em vista, todavia, é que a inovação aqui discutida, base do processo empreendedor educacional, não é a inovação de produto ou de processo, mas de performance, particularmente conectada com o desejo expresso do professor em reconstruir o modelo relacional que mantém com seus alunos. Apenas indivíduos reflexivos ao extremo conseguem avançar nesta difícil tarefa de repensar o processo ensino aprendizagem.

Para Lima (2020), aqueles que atuam com a educação empreendedora, um dos melhores momentos é ouvir jovens se referindo aos seus educadores como professores incríveis, pois o docente empreendedor em primeiro lugar desafia a si mesmo e está sempre buscando inovar, é automotivado, ama e demonstra este amor por sua profissão e busca aprimorar a sua capacidade de ir além.

Guimarães e Lima (2016) afirmam que, embora seja possível ser inovador sem a prévia garantia de recursos financeiros no espaço econômico, isto é particularmente complexo no campo acadêmico, no qual as iniciativas incomuns dos “heróis da resistência” (*outliers*) tendem a exigir um conjunto de recursos – não apenas financeiros – visando à sua consecução. O que deveria ser uma ação natural, referenciada pela missão e objetivos do PPC – Projeto Pedagógico do Curso – caracteriza-se por uma iniciativa de caráter estritamente pessoal, ou seja, dependente da vontade e motivação do professor inquieto.

Um dos fatores de sucesso do empreendedorismo passa pelo entendimento de que o educador desenvolve um estilo singular quando vivencia situações e analisa os contextos. As suas ideias e ações são frutos de um aprendizado, desde a infância,

sobre valores, comportamentos e interesses voltados mais para os relacionamentos e a cooperação (CERONI, DUARTE, NUNES, 2016).

No âmbito deste trabalho, entende-se que o conceito de empreendedorismo pode também ser aplicado à educação, de maneira que o professor, ao assumir uma posição empreendedora, constitua-se num profissional inovador, preocupado em “formar indivíduos dotados de atitudes empreendedoras e mentes sedentas por planejar, criar e inovar” (MARTINS, 2010, p. 17).

Tais afirmações são reforçadas Tardif (2014, p.10-11) quando apresenta que

[...] a questão do saber dos professores não pode ser separada das outras dimensões do ensino, nem do estudo do trabalho realizado diariamente pelos professores de profissão [...] não creio que se possa falar do saber sem relacioná-lo com os condicionantes e com o contexto do trabalho: o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer [...] o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a identidade deles, com sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares, etc.

Os desafios enfrentados pelas escolas exigem uma postura ousada de liderança de educadores. Os profissionais empreendedores, que ensinam os alunos guiados pelo currículo escolar, mas impregnam sua prática com a ousadia e cultura da inovação. Professores que olham para fora da sala de aula, sem perder sua conexão com os alunos, são mais preparados para desenvolver e disseminar as melhores políticas e práticas para o ensino e a aprendizagem do século 21 (BERRY, 2013).

Assim, com este olhar crítico e reflexivo frente ao papel do docente no processo ensino e aprendizado, que se adentra aos assuntos da próxima seção, uma vez que, com a possibilidade de empreender no ambiente educacional, corroboram às mais práticas pedagógicas.

2.2 Práticas pedagógicas e as metodologias ativas de aprendizagem

Diante dos desafios impostos, a educação não pode ficar inerte às mudanças. Ressalta-se, assim, a necessidade de pensar diferente o processo educacional e de fazer usos de novas estratégias de ensino, visando uma aprendizagem muito mais dinâmica e interativa.

De acordo com Bacich e Moran (2018a), o momento é propício para inovar nos processos educacionais, rever práticas, formar professores para uma educação transformadora, considerando os estudantes como protagonistas, desenvolvendo sua autonomia. Ainda segundo os mesmos autores, aprender e ensinar, em tempos de tecnologias digitais, envolve um constante processo de reflexão referente à utilização de estratégias, ao associar o interesse dos estudantes pela descoberta, com a possibilidade de colocá-los no centro do processo (BACICH; MORAN, 2018a).

Segundo a revista digital Portal Educação (2016), um dos principais papéis da educação atualmente é de efetivar-se enquanto instrumento fundamental de transformação da sociedade; isto é, a educação, por meio de suas ações, pode possibilitar a mudança das pessoas, dos grupos, das instituições em que está inserida. Estas ações podem ser efetivadas através das práticas pedagógicas intencionais, direcionadas e alinhadas com os objetivos educacionais.

Referente ao assunto, uma definição muito coerente é destacada por Franco (2016, p. 541),

A prática docente configura-se como prática pedagógica quando esta se insere na intencionalidade prevista para sua ação. Assim, um professor que sabe qual é o sentido de sua aula em face da formação do aluno, que sabe como sua aula integra e expande a formação desse aluno, que tem a consciência do significado de sua ação, tem uma atuação pedagógica diferenciada: ele dialoga com a necessidade do aluno, insiste em sua aprendizagem, acompanha seu interesse, faz questão de produzir o aprendizado, acredita que este será importante para o aluno.

Desta forma, os processos de concretização das tentativas de ensinar e aprender ocorrem por meio das práticas pedagógicas. Estas são vivas, existenciais, interativas e impactantes, por natureza. As práticas pedagógicas são aquelas que se organizam para concretizar determinadas expectativas educacionais (FRANCO, 2016).

Ainda segundo Franco (2016) as práticas pedagógicas incluem desde o planejamento e a sistematização da dinâmica dos processos de aprendizagem, também a caminhada no meio de processos que ocorrem para além da aprendizagem, mobilizando diferentes saberes construídos em outros espaços educativos.

Assim, compreender no que consiste e a importância de tais práticas pedagógicas, abre discussão para como as metodologias ativas podem contribuir para com o processo de ensino aprendizagem, uma vez que “as metodologias ativas são

modelos de ensino que visam a desenvolver a autonomia e a participação dos alunos de forma integral. Com isso, as práticas pedagógicas são beneficiadas e todo o processo educativo é melhorado” (VEIGAS, 2019, n.p).

As metodologias ativas compreendem uma mudança do paradigma do aprendizado e da relação estabelecida historicamente entre discente e docente. “O aluno passa então a ser o protagonista e transformador do processo de ensino, enquanto o educador assume o papel de um orientador, abrindo espaço para a interação e participação dos estudantes na construção do conhecimento” (VEIGAS, 2019, n.p).

Contribuindo com tal asserção a Revista Planneta Educação (2020), reforça que a principal característica é a participação ativa do aluno no processo do próprio aprendizado, não deixando essa função apenas por conta do professor. O aluno passa a ter mais autonomia e iniciativa. A mesma revista ainda destaca que essa estratégia de ensino ajuda a desenvolver habilidades que são importantes para a vida de uma forma geral: resolução de problemas, inteligência emocional, trabalho em equipe, tomada de decisões, entre outras (PLANNETA EDUCAÇÃO, 2020).

Alguns benefícios também são lembrados por Souza, Azevedo; Teixeira (2021, p.315).

As metodologias ativas trazem benefícios gigantescos aos estudantes, tais quais: o desenvolvimento da autonomia do educando, o rompimento com o modelo tradicional, o trabalho em equipe, a integração entre teoria e prática, o desenvolvimento de uma visão crítica da realidade e o favorecimento de uma avaliação formativa.

Para Bacich (2018b), aprender e ensinar na era digital envolve uma constante reflexão sobre as estratégias que inovam ao integrar o interesse dos estudantes pela descoberta, com a oportunidade de colocá-los no centro do processo, uma vez que valorizam a autonomia dos estudantes.

Entende-se, portanto, que a metodologia ativa é um processo educativo que encoraja o aprendizado crítico-reflexivo, no qual o participante tem uma maior aproximação com a realidade, com isso possibilita uma série de estímulos podendo ocorrer maior curiosidade sobre o assunto abordado, pode-se propor inclusive desafios para que o participante busque soluções, obtendo assim uma maior compreensão (CUNHA.; CUNHA; MONTE; JESUS, 2017).

Assim, cada vez mais, "as metodologias ativas têm se consolidado como uma estratégia pedagógica, tanto para o desenvolvimento de competências dos alunos, como para quebrar com o conceito tradicional sobre o que é ensinar" (SOUZA, AZEVEDO; TEIXEIRA. 2021, p. 312).

Tal abordagem, abre uma discussão pertinente para o atual momento educacional, apresentado na próxima seção, uma vez rompido o modelo tradicional de ensino, com a substituição das aulas presenciais por aulas remotas, exigindo uma mudança radical das estratégias pedagógicas frente ao processo de ensino e aprendizagem.

2.2.1 Metodologias ativas de aprendizagem como apoio às práticas pedagógicas para o ensino remoto.

Com a suspensão das aulas presenciais por tempo indeterminado, devido a uma pandemia mundial, as instituições educacionais se viram diante de uma situação excepcional e emergencial. Muitas optaram por oferecer aulas remotas com o intuito de manter o vínculo com as famílias e alunos ministrados pelos próprios professores das turmas. Os docentes passaram a fazer uso exclusivamente de ferramentas tecnológicas para garantir o cumprimento do programa de cada segmento e componente curricular (ARAÚJO, 2020).

A forma convencional de ensino e aprendizagem sofreu mudanças sorrateiras e repentinas, de cunho organizacional e metodológico, fazendo com que as aulas presenciais fossem adaptadas rapidamente para Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). No entanto, ocorre que, com as mudanças impostas e o conseqüente despreparo da grande parte dos envolvidos, em especial os educadores, "ao fazer uso de ferramentas virtuais para transmitir as aulas, há uma grande tendência de o professor adotar estratégias didáticas mais tradicionais para a produção desse conteúdo – explanação teórica seguida da solicitação de realização de atividades/exercícios" (ARAÚJO, 2020).

Desse contexto, emerge a necessidade de tornar as aulas remotas mais motivadoras com uma maior qualidade de interação, visando proporcionar uma aprendizagem mais efetiva. Ao pensar que, para estudar longe do ambiente escolar, o aluno precisa de mais motivação e disciplina, as metodologias ativas podem

estimular o interesse pelas atividades, por oferecerem recursos que aliam a ludicidade, dinamismo e praticidade.

Segundo Silveira (2020), a emergência imposta pela pandemia – e a adoção de soluções de ensino remoto em substituição às aulas presenciais por muitas instituições de ensino – acarreta forçosamente uma mudança de percepção, por parte da população, quanto à clássica dicotomia envolvendo as modalidades de oferta da educação.

Sendo assim, “as metodologias ativas se adequam muito bem ao ensino remoto, pois elas permitem maior autonomia para realizar as atividades escolares em outros ambientes e em horários alternativos” (SAE DIGITAL, 2021).

Mesmo que de forma inesperada, o ensino remoto adentrou o cenário educacional e os lares de milhões de estudantes, possibilitando ao aluno desenvolver habilidades importantes para sua formação, como autonomia, o engajamento na aquisição de conhecimento e competências socioemocionais.

As metodologias ativas, ao combinar aprendizagem ativa e híbrida com as tecnologias, torna-se uma poderosa ferramenta para desenhar, no dia a dia, formas interessantes de ensinar e aprender, proporcionando ao educando o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e socioemocionais. Como são estratégias de ensino centradas no protagonismo do educando, permitem uma participação efetiva e reflexiva no processo de aprendizagem, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor (MORAN, 2017).

Moran (2017), destaca ainda, que a aprendizagem ativa aumenta a flexibilidade cognitiva, que é a capacidade de alternar e realizar diferentes tarefas, operações mentais ou objetivos e de adaptar-nos a situações inesperadas.

Tal apontamento é reforçado pelas evidências trazidas no estudo de Baepler, Walker e Driessen (2014, apud SILVEIRA, 2020), que ressalta

as abordagens de Aprendizagem Ativa levam a um uso mais eficiente do espaço físico, visto que reduzem a necessidade de contato entre alunos e professores – sendo potencialmente adequadas para momentos remotos no contexto do Ensino Híbrido, ao mesmo tempo que mantêm ou melhoram os resultados de aprendizagem em comparação com aqueles alcançados em salas de aula presenciais tradicionais. O mesmo estudo mostrou que as percepções dos alunos sobre sua própria aprendizagem são melhores.

Diante disso, Araújo (2020) reforça que as metodologias ativas podem compor o planejamento do professor e são importantes ferramentas para garantir a

apropriação dos conhecimentos, mantendo o estudante em permanente contato com a instituição de ensino durante este período de afastamento ao convívio social.

Uma vez fundamentadas discussões iniciais, para uma melhor compreensão do contexto teórico do estudo, é apresentado na próxima seção os resultados da revisão sistemática em relação ao problema central de pesquisa.

2.3 Professor empreendedor e as práticas pedagógicas para o ensino remoto.

Nesta seção é apresentado uma revisão de literatura em caráter sistemático, tendo como base o Manual Cochrane de revisões sistemáticas, que leva em consideração uma seleção baseada em critérios aplicados uniformemente e avaliação criteriosa e reproduzível.

A pesquisa sistemática foi realizada entre os meses de agosto a novembro de 2020, nas bases bibliográficas disponíveis no portal da Biblioteca Universitária UFSC como SCIELO, EBSCO HOST, WEB OF SCIENCE e também a base de dados do Google Acadêmico, por disponibilizar na plataforma um grande número de bases integradas. Também foram consideradas bases de publicações totalmente em inglês, visto o momento vivenciado (pandemia) e a modalidade de ensino (remoto emergencial) serem assuntos considerados recentes e com poucas referências científicas validadas.

Para uniformidade do processo, foram estabelecidos critérios padrões, que foram adaptados às particularidades de cada Base Acadêmica de pesquisa.

As palavras-chave foram mantidas como padrão e sinônimos foram utilizados sempre que os resultados fossem insuficientes. Foram utilizados o idioma inglês e português, ampliando assim as possibilidades de resultados. No quadro 4 são apresentadas as query utilizadas na pesquisa:

Quadro 4. Query utilizadas na pesquisa.

| Assunto de pesquisa | Query |
|---|---|
| Professor empreendedor (<i>entrepreneur teacher</i>) | " <i>entrepreneur teacher</i> " OR " <i>entrepreneurial education</i> " OR " <i>entrepreneurial teaching</i> " AND " <i>pandemic</i> " AND "covid-19" " <i>entrepreneurial teaching practice</i> " OR " <i>entrepreneurial pedagogical practice</i> " AND "covid-19" AND " <i>pandemic</i> " |

| | |
|---|--|
| Ensino remoto emergencial (Emergency remote education) | " <i>emergency remote education</i> " OR " <i>remote learning</i> " OR " <i>online teaching</i> " AND " <i>pandemic</i> " AND " <i>covid-19</i> " |
|---|--|

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Também foram estabelecidos critérios para exclusão de referências em todas as bases, visando uma pesquisa mais coerente e consistente. Assim, foram desconsiderados em todas as bases os resultados:

- Fora da área educacional;
- Focados na educação superior, educação infantil e fundamental 1;
- Focados no empreendedorismo discente ou gestão empresarial;
- Monografias, guias e manuais;
- Sem resumos e sem pdf.

Os resultados em números, são apresentados na Quadro 5 a seguir:

Quadro 5. Resultados da Pesquisa Sistemática.

| Base | Termo Presente em | Tipo de Texto | Assunto | Resultados | Tempo |
|------------------|-------------------------|---|--------------------------------------|--------------------------------------|---------------|
| Google Acadêmico | Palavra chave no título | Texto Completo - Dissertações e Teses (inglês e português) | Professor empreendedor | 106 63 (AND pandemic OR covid-19) | Todos os anos |
| | | | Ensino remoto emergencial + pandemia | 26 | Último 2 anos |
| SciELO | Qualquer parte do Texto | Texto Completo - Dissertações e Teses (inglês e português) | Professor empreendedor | 23 | Todos os anos |
| | | | Ensino remoto emergencial + pandemia | 12 | Último 2 anos |
| Web Of Science | Qualquer parte do Texto | Texto Completo - Dissertações e Teses (inglês e português) | Professor empreendedor | 149 84 (AND pandemic OR covid-19) | Todos os anos |
| | | | Ensino remoto emergencial + pandemia | 38 | Último 2 anos |
| EBSCOHost | Qualquer parte do Texto | Texto Completo - Revistas Acadêmicas e | Professor empreendedor | 336 3 (AND pandemic OR covid-19) | Todos os anos |

| | | | | | |
|--|--|--|---------------------------|----|---------------|
| | | Periódicos Científicos (inglês e português) | Ensino remoto emergencial | 39 | Último 2 anos |
|--|--|--|---------------------------|----|---------------|

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Foram mantidos padrões de pesquisa em todas as bases: idioma inglês e português, palavra chave no título, texto completo em pdf. Quanto ao tempo estipulado, no que se refere ao assunto professor empreendedor, todos os anos foram considerados, mas para validação final, foi acrescentado mais um termo de pesquisa AND pandemia OR covid-19 e diminuir o número de resultados generalista da base, chegando a resultados mais específicos. Quanto ao assunto ensino remoto emergencial, foi mantido o padrão de 2 anos em todas as pesquisas. No entanto, tiveram atenção especial os estudos que apresentavam discussões em relação às práticas pedagógicas para o ensino remoto.

Dos resultados encontrados na pesquisa sistemática, foram lidos todos os resumos selecionados e tabulados somente os que mais poderiam contribuir com a pesquisa, no que se refere aos objetivos e métodos utilizados. No entanto, nenhum dos resultados encontrados estavam diretamente ligados ao problema de pesquisa: identificar práticas pedagógicas empreendedoras no ensino remoto emergencial.

Após a análise dos artigos foi possível chegar a uma amostra intencional de 56 títulos, devidamente tabulados. Após a leitura e uma análise mais aprofundada, foram selecionados apenas 26 artigos que citaram ou evidenciaram os assuntos pesquisados. Para tanto, é importante ressaltar que os assuntos foram encontrados de forma isolada nas publicações selecionadas, pois nenhum deles fazia referência concomitantemente à prática docente empreendedora e ensino remoto emergencial.

No quadro 6 apresenta somente os artigos considerados relevantes para a pesquisa.

Quadro 6. Artigos relevantes selecionados nas bases de pesquisa.

(continua)

| Professor Empreendedor | | | |
|-------------------------------|------|---|--|
| | Ano | Título | Autores |
| 1 | 2010 | Gestão e pedagogia empreendedoras urgem educador-empreendedor | De Oliveira, Marco Antônio. |
| 2 | 2012 | Práticas de Modelagem Matemática: uma Possibilidade para o Professor Empreendedor / | Rehfeldt, Márcia Jussara Hepp; Martins, Silvana Neumann. |

| Professor Empreendedor | | | |
|------------------------|------|--|--|
| | | <i>Mathematical Modeling Practice: an Opportunity for the Entrepreneur Teacher</i> | |
| 3 | 2018 | Professor Empreendedor Competências para uma educação significativa | Melo, Cleide Oliveira Silva et al. |
| 4 | 2015 | Capítulo: Estratégias educacionais para empreender | Teixeira, Elisangela Tosetto. |
| 5 | 2010 | Educação empreendedora transformando o ensino superior: diversos olhares de estudantes sobre professores empreendedores. | Martins, Silvana Neumann Et Al. |
| 6 | 2017 | Formação docente e educação empreendedora: discursos, práticas da utopia ou da possibilidade | Da Cunda Nascimento, Belmiro José; Giraffa, Lucia Maria Martins. |
| 7 | 2013 | Reflexões sobre o empreendedorismo nos processos de ensino-aprendizagem | Gaz, Ricardo. |
| 8 | 2019 | Protagonismo, educação empreendedora e metodologias ativas de ensino nas licenciaturas: um estudo de caso | Dieel, Aline. |
| 9 | 2019 | Aprendizagem Baseada em Empreendedorismo <i>Entrepreneurship Based Learning</i> | Almeida, Fernanda Cardoso Et Al. |
| 10 | 2015 | Docência empreendedora | Silva, Cleide Aparecida de Oliveira. |
| 11 | 2018 | Empreendedorismo na formação de professores | Barros, Marcus Marcelo; Gonzaga, Amarildo Menezes. |
| 12 | 2017 | Empreendedorismo na formação de professores: uma proposta formativa (dissertação) | Barros, Marcus Marcelo Silva et al. |
| 13 | 2018 | Interface teórica entre o protagonismo e a educação empreendedora: aproximações possíveis | Martins, Silvana Neumann et al. |
| 14 | 2014 | Práticas de difusão da educação empreendedora pelos docentes de um Curso Técnico em Agropecuária | Boas, Ana Alice Vilas; Jones, Graciela Dias Coelho. |
| 15 | 2016 | Competências empreendedoras: estudo de caso em uma organização de ensino intensiva em conhecimento. *Cooley 1990 características empreendedoras | Consoni, Deizi Paula Giusti et al. |
| 16 | | Aprendizagem combinada e invertida: estratégias de ensino empreendedor para adquirir habilidades de pensamento criativo <i>Learning: Entrepreneurial Teaching Strategies for Acquiring Creative Thinking Skills</i> | Tabieh, Ahmad; Hileh, Hohamed; Ai-Shakea, Hana M.F. Blended. |
| 17 | 2020 | Coronavírus (Covid-19) e a comunidade de educação em empreendedorismo <i>Coronavirus (Covid-19) and the entrepreneurship education community</i> | Ratten, V. |

| Professor Empreendedor | | | |
|------------------------|------|--|---|
| 18 | 2020 | Colaborando no ensino online: convidando e-convidados para facilitar a aprendizagem em ambiente digital <i>Collaborating in online teaching: inviting e-guests to facilitate learning in the digital environment</i> | Fulton, C. |
| 19 | 2020 | Educação empreendedora: a prática docente estimulando a mente do estudante <i>Entrepreneurial education: teaching practice stimulating the student's mind</i> | De Carvalho, Guimarães J. Ferreira, Dos Santos I. |
| 20 | 2020 | Inovações nas técnicas pedagógicas para a formação de empreendedores <i>Innovations on teaching methods for entrepreneurial development</i> | Hashimoto, M. De Castro, Krakauer P. V. Cardoso, Michele. |
| 21 | | Empreendedorismo educacional: reflexões para um ensino docente diferenciado <i>Entrepreneurship education: reflections for a teacher training differential</i> | Guimarães, J. De C.; Martins Lima, M. A.. |
| 22 | 2020 | Narrativas empreendedoras e ensino e aprendizagem de conceitos <i>Entrepreneurial narratives and concept teaching and learning</i> | Wang. Longlong. |
| 23 | 2019 | E você, é professor empresário?: validação e aplicação de questionário para medir a autopercepção e o comportamento empreendedor de professores universitários do ensino fundamental <i>What about you, are you a teacherpreneur?: validation and application of a questionnaire to measure self-perception and entrepreneurial behavior of university professors of Primary Education degree</i> | Panos, Jessica Castro. Arruti, Arantza Gomez. |
| 24 | 2018 | Como os professores vocacionais italianos educam para o senso de iniciativa e empreendedorismo? Desenvolvimento e aplicação inicial do questionário SIE <i>How do Italian vocational teachers educate for a sense of initiative and entrepreneurship? Development and initial application of the SIE questionnaire</i> | Morselli, Daniele. |
| 25 | 2018 | A construção da capacidade de ensino inovadora e empreendedora de professores universitários <i>The Construction of Innovative and Entrepreneurial Teaching Ability of College Teachers</i> | Conferência: 4th International Conference On Social Science And Higher Education (ICSSHE) |

| Professor Empreendedor | | | |
|----------------------------------|------|--|--|
| 26 | 2016 | Professores empreendedores (1): da vocação à inovação <i>Teacherpreneurs(1): From Vocation to Innovation</i> | Bucley, Anthony Paul. Nzembayie, Futonge. |
| 27 | 2015 | Como desenvolver as competências empreendedoras dos professores? Uma perspectiva de aprendizagem colaborativa <i>How can teachers' entrepreneurial competences be developed? A collaborative learning perspective</i> | Peltonen, Katariina. |
| 28 | 2016 | Ensino empreendedor e professores empreendedores <i>Entrepreneurial teaching & entrepreneurial teachers</i> | Mustafa, Altan Z. |
| 29 | 2014 | Aumentando a escala com professores-empreendedores <i>Going to Scale with Teacherpreneurs</i> | Berry, Barnett. |
| 30 | 2015 | Professores empreendedores: uma marca ousada de liderança de professores para o ensino e a aprendizagem do século 21 <i>Teacherpreneurs: A Bold Brand of Teacher Leadership for 21st-Century Teaching and Learning</i> | Xiong Xiaoliang; Bei Shu. |
| 31 | 2011 | Professores Empreendedores Uma Visão Mais Poderosa para a Profissão Docente <i>Teacherpreneurs A More Powerful Vision for the Teaching Profession</i> | Berry, Barnett. |
| 32 | 2020 | Aplicação de princípios de aprendizagem criativa no desenvolvimento profissional de professores combinados na integração da educação de programação de computadores em salas de aula do ensino fundamental e médio <i>Application of creative learning principles within blended teacher professional development on integration of computer programming education into elementary and middle school classrooms</i> | Murai, Yumiko. Muramatsu, Hiroyuki. Acesso Antecipado: Jun 2020. |
| Ensino remoto emergencial | | | |
| 1 | 2020 | Pré-acadêmicos na pandemia: pedagogias e profissionalismo <i>Pracademics in the pandemic: pedagogies and professionalism</i> | Hollweck, Trista. Doucet, Armand. |
| 2 | 2020 | Projetos pandêmicos para o futuro: perspectivas de professores de educação em tecnologia durante o COVID-19 <i>Pandemic designs for the future: perspectives of technology education teachers during COVID-19</i> | Code, Jillianne. Ralph, Rache. Forde, Kieran. |
| 3 | 2020 | Ensino remoto de emergência durante a pandemia de Coronavírus: a tendência atual e as diretrizes futuras do Middle East College OmanA | Mohammed, Abdalallah O. Khidhir, Basim A. Nazeer, Abdul et al. |

| Professor Empreendedor | | | |
|------------------------|------|--|---|
| | | <i>Emergency remote teaching during Coronavirus pandemic: the current trend and future directive at Middle East College OmanA</i> | |
| 4 | 2020 | Prontidão do corpo docente para o ensino online de crise: a transição para o ensino online durante a pandemia COVID-19 <i>Faculty readiness for online crisis teaching: transitioning to online teaching during the COVID-19 pandemic</i> | Cutri, Ramona Maile Mena, Juanjo Whiting, Erin Feinauer |
| 5 | 2020 | Práticas de ensino on-line e a eficácia do processo educacional na velocidade da pandemia covid-19. <i>Online Teaching Practices and the Effectiveness of the Educational Process in the Wake of the COVID-19 Pandemic</i> | Tartavuela, Cristina Venera; Albu, Catalin Nicola Albu, Nadia. et al. |
| 6 | 2020 | A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente | Saraiva, Karla; Traversini, Clarice; Lockmann, Kamila. |
| 7 | 2020 | Por um novo conceito e paradigma de educação digital | Moreira, José António; Schlemmer, Eliane |
| 8 | 2020 | O impacto da pandemia na educação: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino | Cordeiro, Karolina Maria De Araújo. |
| 9 | 2020 | DECRETO LEGISLATIVO Nº 6, DE 2020 | Diário Oficial da União |
| 10 | 2020 | Pandemia do covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente | Rondini, C. Pedro, K. M Duarte, C. Dos S. |
| 11 | 2020 | Ensino remoto emergencial em tempos de covid-19: formação docente e tecnologias digitais | Mignoni, De Oliveira R. Correa, Y. Morés, A. |
| 12 | 2020 | Covid-19: desafios dos docentes na linha de frente da educação | Ludovico, F. M Molon, J. Barcelos, P. D. S. C. C Franco, S. R. K. |
| 13 | 2020 | Ambientes digitais de aprendizagem e competências digitais: conhecer o presente para agir num futuro pós-covid | Ota, M. Dias-Trindade, S. |
| 14 | 2020 | Aula em casa: educação, tecnologias digitais e pandemia covid-19. | Santana, C. L. S. Borges, Sales, K. M. |
| 15 | 2020 | Metodologias ativas e ensino remoto de biologia: uso de recursos online para aulas síncronas e assíncronas. <i>Active methodologies and remote biology teaching: use of online resources for synchronous and asynchronous classes</i> | Piffero, E. De L. F. Coelho, C. P. Soares, R. G. Roehrs, R. |
| 16 | 2020 | As diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência | Hodges, Charles et al. |
| 17 | 2020 | Investigando aulas remotas e ao vivo por meio de ferramentas colaborativas durante a quarentena de Covid-19: relatório de experiência | Chimiguel, J Eloy Fernandes, M Tsuguio Okamo, M. |

| Professor Empreendedor | | | |
|------------------------|------|--|--|
| | | <i>Investigating Remote and Live Lessons through Collaborative Tools during Covid-19 Quarantine: Experience Report</i> | |
| 18 | 2020 | Educação e Covid-19: A arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem prioritariamente pelas TDIC | Cani, J. B. Sandrini, E. G. C. Soares, G. M Scalzer, K. |
| 19 | 2020 | Entre a compulsão modernizadora e a melancolia pedagógica: a escolarização juvenil em tempos de pandemia no Brasil | Da Silva, Roberto Rafael Dias. |
| 20 | 2020 | Por um novo conceito e paradigma de educação digital on-life | Moreira, António J. & Schelemmer, E. |
| 21 | 2020 | A pandemia do COVID-19, a educação on-line massiva e o aprendizado de professores <i>The COVID-19 Pandemic, Massive Online Education, and Teacher Learning</i> | Chen, Shuhua. |
| 22 | 2020 | A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências* | Araújo, Batista E. Oliveira, J. Gomes, M. Barcellos, T. |
| 23 | 2020 | Alguns apontamentos para uma crítica da educação a distância (EAD) na educação brasileira em tempos de pandemia | De França, Filho A. L. Da França, Antunes C. Campos, Couto M. A. |
| 24 | 2020 | Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia <i>Moving from emergency remote teaching to digital education in times of pandemic</i> | Moreira, José António Marques. Henriques, Susana. Barros, Daniela. |

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Com os resultados obtidos na revisão sistemática da literatura foi possível fazer uma análise criteriosa dos artigos selecionados. Estas análises fundamentaram discussões referente aos trabalhos correlatos à pesquisa.

Dos resultados encontrados foram selecionados um total de 56 artigos. Destes, 32 estão relacionados ao “empreendedorismo docente” e 24 ao “ensino remoto emergencial”. Após a leitura dos artigos, alguns estudos já foram descartados por terem seu foco no papel do discente, ou ainda, em ações voltadas para gestão do empreendedorismo organizacional. Assim, foram considerados relevantes, quanto às suas contribuições, apenas 26 artigos, considerando sua abordagem teórica e metodológica.

Referente ao assunto "professor empreendedor" foram considerados correlatos os resultados que tinham como foco o papel do professor e a prática pedagógica docente empreendedora no contexto educacional, visando fundamentar as discussões.

No artigo "Professor Empreendedor Competências para uma educação significativa", Silva (2018), apresenta o estudo das ações docente no trabalho pedagógico dos professores, buscando identificar a atitude empreendedora que leva esses profissionais a adaptar-se a um contexto de demandas de uma sociedade globalizada e tecnológica, a qual impõe novas formas de organização do trabalho.

A partir desse panorama, Silva (2018), trouxe discussões sobre o que é empreender em educação. Analisando as dimensões da prática docente, buscando compreender se o empreender é parte constituinte dos docentes, o que lhe permite inovar em sala de aula, agregando as novas tecnologias informacionais na busca de uma educação significativa e contextualizada aos seus alunos.

Outra abordagem sobre o mesmo assunto, Oliveira (2010) em seu artigo "Gestão e pedagogia empreendedoras urgem educador empreendedor", traz reflexões sobre a atitude empreendedora, forjada a partir de outro tipo de formação, que deve ser crítica, reflexiva e orientada pela responsabilidade social, tornando necessário que adote uma postura comprometida, dinâmica, responsável, independente, participativa e empreendedora. Também faz referência às atitudes empreendedoras no contexto educacional e destaca o papel do professor como agente de transformação (OLIVEIRA, 2010).

O estudo ainda propõe uma forma de pensar a gestão e o empreendedorismo educacional que também necessita de um professor empreendedor e para discussão teórica, traz autores como Dolabella e Acúrcio, também presentes neste trabalho.

No artigo "Competências empreendedoras: estudo de caso em uma organização de ensino intensiva em conhecimento", Consoni (2016), apresenta a pesquisa que analisa as competências empreendedoras dos professores dos Cursos Técnicos - IFSC. As características empreendedoras citadas no trabalho do autor, também estão presentes neste estudo com a utilização do modelo Cooley apud Martins (2016), referente as características empreendedoras: atenção às oportunidades e iniciativa, estabelecimento de metas, planejamento e monitoramento sistemático, persistência, comprometimento, busca de informações, exigência de

qualidade e eficiência, correr riscos calculados, persuasão e rede de contatos, independência e autoconfiança (CONSONI, 2016).

Berry et al. (2013), no artigo “Professores Empreendedores: Uma Marca Ousada de Liderança de educadores para o Ensino e Aprendizagem do Século 21” trazem um estudo sobre os desafios enfrentados pelas escolas e da necessidade de uma postura mais ousada de liderança de docentes.

Segundo Berry et al. (2013), aqui se destaca o papel dos professores empreendedores, que ensinam os alunos os conteúdos curriculares programados, mas também inovam nas práticas pedagógicas, representando uma nova cultura de formação e engenhosidade. Educadores que são líderes dentro e fora da sala de aula, que não perdem a conexão com os alunos e estão prontos para desenvolver e disseminar as melhores práticas para o ensino e aprendizagem do século 21.

O mesmo autor, Berry (2011), mantém a discussão no artigo “Professores empreendedores: uma visão mais poderosa para a profissão docente” falando sobre a realidade emergente e que os docentes vão experimentar percursos profissionais e carreiras diferenciadas. Estes, por sua vez, desenvolvem habilidades especializadas e trabalharão em funções flexíveis que contribuem para o empreendimento educacional. Imagine uma profissão construída sobre o conceito de hibridização, com profissionais em educação e especialistas que são, especialmente preparados e pagos para tal.

Alguns autores e pesquisadores são citados com mais frequência nos trabalhos selecionados e tiveram a devida atenção durante a pesquisa como Fernando Dolabela(2003), que foca seus estudos em educação empreendedora; Maria Rodrigues Borges Acúrcio (2005) que traz algumas pesquisas voltadas para o empreendedorismo na escola; Barnett Berry (2014) especializado no desenvolvimento e implementação de práticas inovadoras de ensino, com vários estudos voltados para práticas docentes empreendedoras e inovadoras. Peter Druker considerado o “pai” da administração moderna, também é citado em quase a sua totalidade dos trabalhos, mesmo o foco não sendo especificamente da área educacional.

Alguns estudos apresentam competências empreendedoras aplicáveis ao ensino, são eles: Competências para uma educação significativa, por Paulo (2018) e Competências empreendedoras: estudo de caso em uma organização de ensino intensiva em conhecimento, por Consoni (2018), assunto esse, também abordado nesta pesquisa.

No que se refere ao assunto “ensino remoto emergencial” foram encontrados poucos referenciais científicos validados, sendo que algumas publicações foram até mesmo antecipadas pelas bases científicas, visto a especificidade e urgência do assunto. Desta forma, alguns pesquisadores, já renomados, passaram a pensar e transitar por essa nova abordagem de ensino, vinculando os estudos, quase em sua totalidade, ao cenário da pandemia.

Diante disso, não foi possível identificar autores que fossem referências no assunto, mesmo assim, os resultados são muito relevantes para o entendimento do contexto vivenciado e para reafirmar a importância das práticas empreendedoras docentes no ambiente educacional.

No artigo “A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente” o cenário educacional foi apresentado através da Unesco, no momento em que lança uma coalizão mundial para assegurar a educação à distância dos mais de 1,5 bilhão de alunos de 165 países afetados pelo fechamento de escolas devido à pandemia da corona vírus (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020).

Os mesmos autores Saraiva; Traversini; Lockmann (2020) trazem algumas reflexões em relação ao momento, destacando a importância das tecnologias digitais.

É possível perceber nesses excertos uma ênfase no uso das tecnologias digitais, tomando-as como sendo uma inovação tecnológica. A “educação que sempre sonhamos” se renova por substituir a aula presencial, muitas vezes taxada de obsoleta, por um vídeo? A inovação se dá pelo uso de uma plataforma digital, como o Moodle e o Classroom? O que difere realizar atividades nessas plataformas do antigo “tema de casa”? (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020, p. 10)

Dentre os artigos selecionados, está o estudo intitulado “A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências”, que fala de um novo modelo de educação. De acordo com Moreira e Schlemmer” (2020 citado por OLIVEIRA; CORRÊA; MORÉS; 2020), o novo modelo, chamado de ensino remoto ou aula remota pode ser compreendido como uma modalidade de ensino ou aula, que pressupõe o distanciamento de professores e estudantes. Esse modelo busca suprir a emergência da falta de aulas presenciais, atendendo à necessidade do aluno, a fim de que se possa estudar e se manter ativo, mesmo estando o professor e o aluno cada um na sua casa.

Sobre os desafios enfrentados e o uso das tecnologias digitais, assuntos também neste trabalho, o artigo “Educação e Covid-19: a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem” (2020 [s.d.]), deixa claro que o desafio da escola está em saber aproveitar todo o potencial das Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) para a promoção de uma proposta mais significativa para o processo ensino aprendizagem. (“EDUCAÇÃO E COVID-19”, [s.d.]).

O mesmo artigo ressalta que o momento, é preciso pensar em novas habilidades, competências e atitudes, por exemplo, na aprendizagem remota ou no trabalho *home office*, que está em voga atualmente, ou em questões sociais, inerentes nas comunidades virtuais ou nas sociedades digitais, em que o físico se transpõe para o virtual, como bibliotecas e aulas (“EDUCAÇÃO E COVID-19”, [s.d.])

Com relação ao assunto de pesquisa, especificamente, não foi encontrado nenhum estudo científico validado que correlacione, diretamente, às práticas pedagógicas dos professores empreendedores durante o ensino remoto.

Os artigos analisados dividem as discussões isoladamente em ensino empreendedor, práticas docentes inovadoras, educação empreendedora, professor empreendedor, ensino remoto emergencial, ensino online em casa, educação online na pandemia, entre outros temas, mas sem estabelecer correlação entre eles.

Assim, uma vez fundamentada a discussão é possível iniciar as próximas etapas da pesquisa.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo são apresentados os procedimentos metodológicos que embasaram a pesquisa, à luz dos referenciais teóricos. Para melhor entendimento da proposta, nas seções a seguir são apresentadas a classificação da pesquisa e as etapas da pesquisa, onde é apresentado o processo de estruturação da proposta.

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

O processo de pesquisa consiste em uma investigação, que envolve os processos de estudo, observação, análise e experimentação dos fenômenos. De acordo com Fonseca (2002), a pesquisa possibilita uma aproximação e um entendimento da realidade a investigar, como um processo permanentemente inacabado. Ela se processa através de aproximações sucessivas da realidade, fornecendo subsídios para uma intervenção no real.

A compreensão do processo de pesquisa é um princípio educativo essencial, uma vez que a educação necessita promover o diálogo com a realidade. Para que o estudo fosse realizado foi necessário compreender a realidade e contexto vivenciado.

Assim, quanto à abordagem, a pesquisa é caracterizada como **qualitativa**. Devido às suas características de investigação exploratória e descritiva, constituiu-se na abordagem adequada, uma vez que permitiu o aprofundamento necessário, no que se refere à identificação das práticas docentes empreendedoras no contexto da pandemia. Nessa abordagem não há preocupação com questões numéricas, mas, sim, com a melhor compreensão de um determinado contexto de um grupo social ou de uma organização. O pesquisador mantém contato direto com o objeto de estudo e o ambiente, o que requer um trabalho de campo mais intensivo. “Há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, que não pode ser traduzido em números” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70).

Quanto à natureza, o estudo se caracteriza como **pesquisa aplicada**. Para esse tipo de estudo o referencial teórico serve como base para analisar a realidade estudada e trazer novas ideias por meio da aplicação. Segundo Gil (2019) esse tipo de estudo é elaborado com a finalidade de resolver problemas identificados no âmbito

das sociedades em que os pesquisadores vivem. Caracteriza-se por seu interesse prático, isto é, que os resultados sejam aplicados ou utilizados, na solução de problemas que ocorrem na realidade. (MARCONI; LAKATOS, 2017). Seguindo o mesmo raciocínio, Prodnov; Freitas (2013) reforçam que a pesquisa aplicada busca gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos e envolve verdades e interesses locais.

Quanto aos fins e para atender os objetivos propostos, o estudo é classificado como **pesquisa exploratória**. Seguindo a orientação de Gil (2010, p. 27), ao fazer referência ao tipo exploratória, este autor menciona que tal “modalidade tem como objetivo proporcionar mais familiaridade com o problema, cuja finalidade é torná-lo mais evidente, no sentido de explorar todos os aspectos referentes ao fato estudado”. Prodanov e Freitas (2013), Gil (2010) destacam que isso acontece quando o estudo está na fase preliminar, e tem como objetivo a construção novos conhecimentos acerca do assunto a ser investigado. Envolve levantamento bibliográfico entrevistas com indivíduos com conhecimento tácito sobre o assunto, bem como a análise de exemplos. Para Filho e Filho (2015) a pesquisa exploratória proporciona maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses. Caracteriza-se pela primeira aproximação com o tema, problema e objeto e busca estabelecer os primeiros contatos com o fenômeno de interesse.

Quanto aos procedimentos foram utilizados a **pesquisa bibliográfica e pesquisa participante**. No que se refere à forma pela qual se obtém os dados necessários à elaboração da pesquisa, foi necessário traçar um modelo conceitual e operativo dessa atividade, denominado design, que pode ser traduzido como delineamento, uma vez que expressa as ideias de modelo, sinopse e plano (PRODNOV; FREITAS, 2013). A revisão de literatura é apenas um pré-requisito para a realização de toda e qualquer pesquisa, uma vez que a pesquisa bibliográfica é uma etapa essencial antes da elaboração ou desenvolvimento de um estudo, artigo, tese ou dissertação. Essa etapa não deve ser aleatória, por esse motivo ela implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções sem perder o foco no objeto de estudo (LIMA; MIOTO, 2007).

Desta forma, referente aos procedimentos técnicos para delineamento da pesquisa, em um primeiro momento, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, com a finalidade de revisar as principais ideias que norteiam o tema deste trabalho (PIZZANI et al., 2012). Ainda segundo Lima e Miotto (2007), quando esta é bem-feita, ela é capaz

de gerar, especialmente em temas pouco explorados, a postulação de hipóteses ou interpretações que servirão de ponto de partida para outros estudos.

Para Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referenciais teóricos já analisados, e publicadas por meios escritos e eletrônicos. O mesmo autor ainda ressalta que este procedimento é utilizado em estudos exploratórios e descritivos, o que vem diretamente ao encontro dos objetivos desta proposta.

No que se refere, a pesquisa participante, como o próprio nome alvitra, exige a participação do pesquisador. Nesse tipo de pesquisa, a ação não é obrigatória, ainda que seja necessário pensar em um plano de ação em sua pesquisa, mesmo que teórico (GIL, 2002).

Marconi e Lakatos (2003) classificam a pesquisa participante enquanto pesquisa exploratória. Isso porque trata-se de um processo de investigação de pesquisa empírica, em que o objetivo se encontra na formulação de questões ou de um problema em que se encontra três finalidades: a) Desenvolver hipóteses; b) Aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno; c) Realizar uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos (MARCONI E LAKATOS, 2003).

Portanto, para fazer sua pesquisa, é preciso participar da comunidade, de forma com que observe todos os aspectos necessários. Marconi e Lakatos (2003), propõem dois tipos de classificação para a observação participante: natural ou artificial. Para a pesquisa em questão, esta se classifica como natural, ou seja, o observador pertence à comunidade ou grupo que investiga.

Assim, por se tratar de professores vinculados às 28 unidades do Senac distribuídas pelo estado de Santa Catarina, que se decidiu por sua aplicação on-line, pois não haveria possibilidade de aplicação presencial e, também, na tentativa de abranger um maior número de participantes. Para atender os objetivos propostos foi elaborado um questionário semiestruturado, com perguntas abertas e fechadas (Apêndice A), cujo os detalhes da proposta serão apresentados na próxima seção, etapas da pesquisa.

Para um melhor entendimento, o quadro 7, é apresentado a estrutura da classificação da pesquisa.

Quadro 7. Classificação da pesquisa.

| | |
|----------------------------------|---|
| Quanto a abordagem | Qualitativa |
| Quanto à natureza | Aplicada |
| Quanto aos objetivos da pesquisa | Exploratória |
| Quanto aos procedimentos | Pesquisa bibliográfica e pesquisa de participante |

Fonte: Elaborado pela Autora (2021)

Com a classificação da pesquisa concluída, foi possível iniciar a pesquisa seguindo 3 etapas fundamentais que são apresentadas logo a seguir.

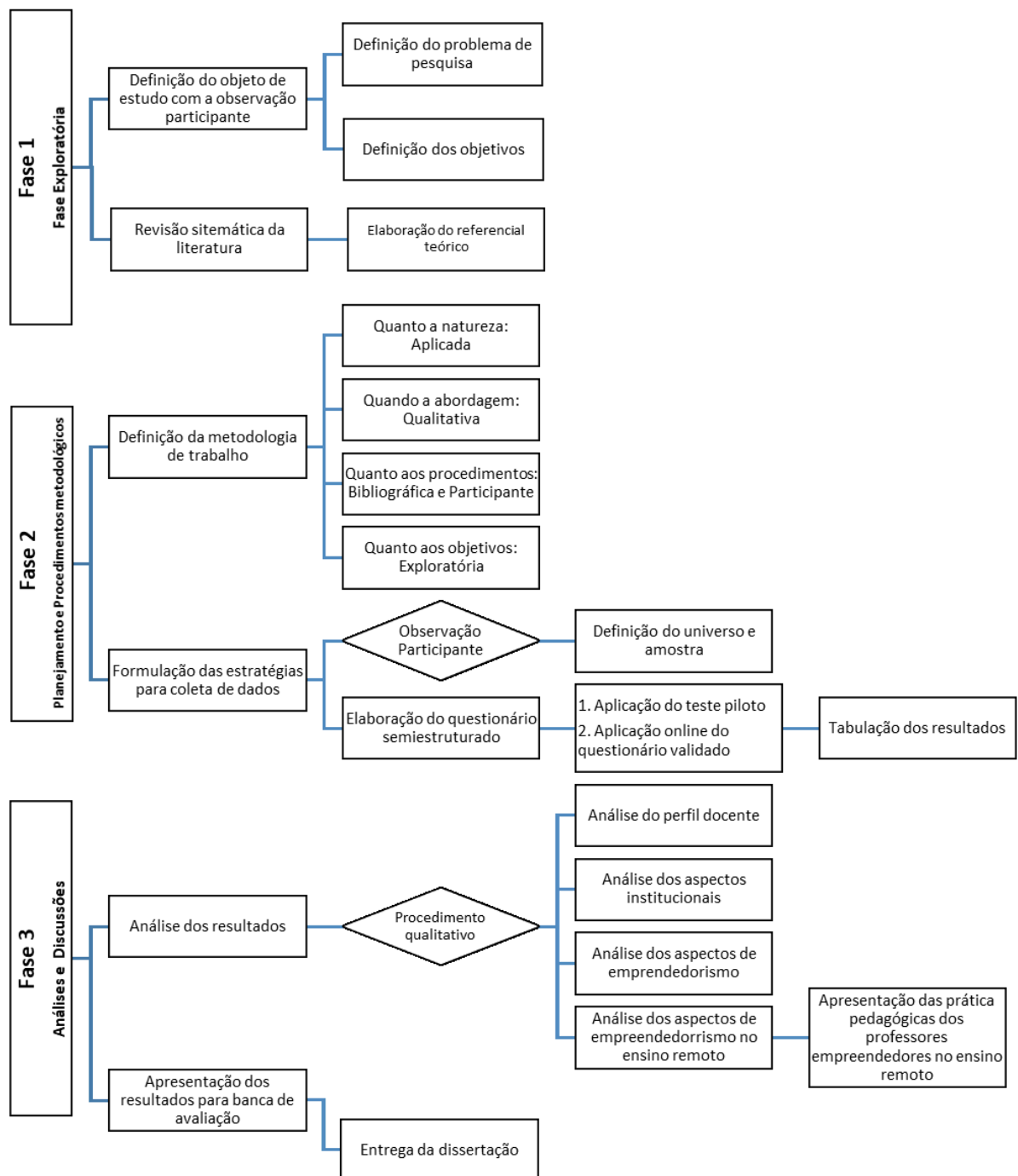
3.2 ETAPAS DA PESQUISA

Para Fonseca (2002), a pesquisa possibilita uma aproximação e uma compreensão da realidade a investigar, como um processo constantemente inacabado. Ela acontece através de aproximações consecutivas da realidade, assim, dando contribuições para uma intervenção no contexto (GERHARDT & SILVEIRA, 2009, p. 36).

A pesquisa foi desenvolvida seguindo três etapas fundamentais: fase exploratória (etapa 1), planejamento da pesquisa (etapa 2) e resultados e discussões (etapa 3).

Para uma melhor compreensão das etapas da pesquisa foi desenvolvido um Fluxograma (figura 1), com o conjunto de ações que foram desenvolvidas durante a pesquisa:

Figura 1. Etapas da pesquisa.



Fonte: Elaborado pela Autora (2021).

Etapa 1 – Fase exploratória

A fase exploratória, com a definição do objeto de estudo com apoio da pesquisa participante, sendo possível assim, a definição da problemática de pesquisa e dos

objetivos que fundamentam a dissertação. Logo após, foi dado início a revisão sistemática da literatura, etapa essa, que reuniu diversas fontes de pesquisa, forneceu embasamento teórico para o trabalho, referente aos assuntos: professor empreendedor e ensino remoto emergencial.

Para realização da pesquisa foram utilizadas as bases acadêmicas: SCIELO, EPBCO HOST, WEB OF SCIENCE e também a base de dados do Google Acadêmico, por disponibilizar em sua plataforma um grande número de bases integradas.

A escolha das bases de pesquisa foi pela sua relevância científica e acadêmica. Também foram consideradas as bases com predominância na língua inglesa, visto que o momento vivenciado (pandemia) e a modalidade de ensino (remoto emergencial) são assuntos considerados recentes e com poucas referências científicas validadas.

Foi desenvolvido um protocolo de pesquisa com a *query*: "*entrepreneur teacher*" OR "*entrepreneurial education*" OR "*entrepreneurial teaching*" AND "*pandemic*" AND "*covid-19*", para a *query* de professor empreendedor. E, "*emergency remote education*" OR "*remote learning*" OR "*online teaching*" AND "*pandemic*" AND "*covid-19*", para *query* referente ensino remoto emergencial.

Para ampliar os resultados, também foi utilizada nas bases pesquisadas a *query* "*entrepreneurial teaching practice*" OR "*entrepreneurial pedagogical practice*" AND "*covid-19*" AND "*pandemic*".

Dos resultados obtidos com a revisão sistemática da literatura, foi possível ampliar as discussões sobre o assunto e fundamentar a pesquisa com contribuições no capítulo 2, seção 2.3, onde são apresentados os trabalhos correlatos e também no capítulo 4, seção 4.4.1, que trata especificamente das discussões em relação ao assunto de pesquisa.

As informações obtidas, possibilitou realinhar os objetivos, definir melhor as estratégias de pesquisa, subsidiar a fundamentação teórica e, assim, iniciar a segunda etapa da pesquisa.

Etapa 2 – Planejamento e procedimentos metodológicos

Nessa etapa, foram definidas a metodologia de trabalho quanto à sua natureza, abordagem, procedimentos e objetivos de estudo. Foram também formuladas as estratégias para coleta de dados, com o planejamento e aplicação da pesquisa, definindo-se assim, o universo e a amostra para estudo, assim como, os instrumentos

de coleta de dados e forma de aplicação. Nesta etapa a observação participante foi fundamental. Como universo da pesquisa foi definido o Senac Santa Catarina (SC). Fundado em 1947, o Senac-SC é uma instituição privada sem fins lucrativos, onde empresários do comércio de bens, serviços e turismo e o povo catarinense desenvolveram suas habilidades profissionais por meio dos cursos e atividades realizadas pelo Senac em Santa Catarina (PORTAL SENAC, 2020).

Atualmente, o Senac está em todas as regiões do Estado com uma Administração Regional e 28 pontos fixos de atendimento, sendo 10 unidades ofertantes de ensino superior (Faculdades), dois centros especializados, além dos centros de educação profissional e Unidades Móveis. Devido à grande inserção em Santa Catarina, as Unidades Operativas do Senac estão organizadas por regiões: Região Oeste, Região Serrana, Região Sul (incluindo a Grande Florianópolis), Região Norte e Vale do Itajaí (PORTAL SENAC, 2020).

A instituição tem como diferencial a metodologia de ensino por competências, que trabalha conhecimentos, habilidades e atitudes profissionais necessárias para desenvolver competências cada área de atuação profissional. A concepção de metodologia rompe com a tradicional divisão entre teoria e prática e privilegia o desenvolvimento de competências por meio de práticas pedagógicas ativas, inovadoras, integradoras e colaborativas, centradas no protagonismo do aluno (PORTAL SENAC, 2020). Sendo assim, tal abordagem vem ao encontro dos objetivos propostos pela pesquisa.

Ao mesmo tempo, por se tratar de uma instituição de Educação Profissional, atuante em diferentes níveis de formação profissional, a amostra foi definida partindo de um universo da pesquisa heterogêneo. O foco da pesquisa foi direcionado para os educadores que atuam nos cursos de Qualificação Profissional, Técnicos e Graduação, um total de 596 docentes. Assim, foram considerados na pesquisa somente as unidades de educação superior (faculdades), por ofertarem, simultaneamente, as modalidades de ensino mencionadas.

Com a definição da instituição e público da pesquisa, foi solicitado autorização para aplicação junto ao departamento regional de SC, representado pela diretoria de educação profissional.

Para a coleta de dados, atendendo às necessidades do momento e aos objetivos propostos, foi elaborado um questionário semiestruturado (Apêndice A), com perguntas mistas (abertas e fechadas) para aplicação on-line, junto aos docentes do

Senac-SC. Destarte, para sua elaboração foi necessária uma pesquisa mais aprofundada sobre os assuntos: empreendedorismo docente, práticas pedagógicas e ensino remoto, que foi possível com a revisão sistemática realizada.

Os trabalhos de Fernando Dolabela, citado em 3 artigos selecionados na revisão sistemática, deram base para formulação das questões referente ao assunto empreendedorismo e intraempreendedorismo docente, principalmente por trazer discussões muito consistentes referente ao papel do professor no contexto educacional.

Ainda referente a elaboração do questionário, foi adotado um conjunto de dez (10) características empreendedoras, desenvolvidas por Cooley apud Martins (2016) e apresentadas no seminário para fundadores de empresas do Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento de capacitação de empreendedores, como o Programa para empresários e futuros empreendedores (EMPRETEC), empregadas como base pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), sendo uma das instituições de maior referência em empreendedorismo no país.

Quadro 8. Características empreendedoras.

| |
|--|
| Busca por oportunidade |
| Persistência |
| Correr riscos calculados |
| Exigência de qualidade e eficiência |
| Comprometimento |
| Busca de informações |
| Estabelecimento de metas |
| Planejamento e monitoramento sistemático |
| Persuasão e redes de contatos |
| Independência e autoconfiança |

Fonte: Sebrae (2014)

O Quadro 8, são apresentados as dez (10) características representativas do perfil empreendedor, necessárias ao indivíduo e que o mesmo seja capaz de:

- I. desenvolver a capacidade de se antecipar aos fatos e de criar oportunidades de negócios com novos produtos e serviços;

- II. desenvolver a habilidade de enfrentar obstáculos para alcançar o sucesso; envolver a disposição de assumir desafios e responder por eles;
- III. relacionar-se com a disposição e a inclinação para fazer sempre mais e melhor; estabelecer sacrifício pessoal, colaboração com os funcionários e esmero com os clientes, estabelecer atualização constante de dados e informações sobre clientes, fornecedores, concorrentes e sobre o próprio negócio;
- IV. saber estabelecer objetivos que sejam claros para a empresa, tanto em longo como em curto prazo; desenvolver a organização de tarefas de maneira objetiva, com prazos definidos, a fim de que possam ter os resultados medidos e avaliados;
- V. englobar o uso de estratégia para influenciar e persuadir pessoas e se relacionar com pessoas chave que possam ajudar a atingir os objetivos do seu negócio;
- VI. desenvolver a autonomia para agir e manter sempre a confiança no sucesso. (SEBRAE, 2014).

Além de identificar questões referente à prática do empreendedorismo docente na educação profissional, durante as aulas remotas, o questionário também visava levantar informações sobre as TICs utilizadas, assim como, sobre o uso de metodologias ativas de aprendizagem.

Formuladas as questões de pesquisa, foi realizado um “teste piloto” do questionário, com a aplicação junto a 12 discentes regulares do PPGTIC, da UFSC Araranguá. O link da pesquisa foi enviado individualmente para cada discente e solicitado que respondessem a pesquisa, registrando logo após, um feedback com as devolutivas.

Com o processo concluído, foi possível realizar adequações no formulário de pesquisa para uma melhor compreensão dos pesquisados, e assim, passar para a aplicação do questionário validado.

Sem delongas, o questionário definitivo foi criado no *google forms* e um link foi gerado para envio aos docentes do Senac-SC. Para que a pesquisa chegasse aos interessados, foi necessário solicitar o apoio dos coordenadores educacionais de cada Faculdade, que disponibilizaram o link da pesquisa aos docentes vinculados à sua unidade operativa.

Importante mencionar, que mesmo tendo o apoio do departamento regional, disseminando a pesquisa diretamente às coordenações das Faculdades, a adesão inicial foi muito baixa, sendo necessário, intervenções diretas nas unidades operativas, reforçando a importância da divulgação da pesquisa entre os docentes.

O questionário foi aplicado entre os dias 20 a 26 de janeiro de 2021 e foi necessário a extensão de prazo para uma reaplicação, após a avaliação dos resultados ao final da primeira semana.

Como resultado final dessa etapa, foram tabulados os resultados de 205 docentes, para análises e discussões.

Etapa 3 – Resultados e discussões

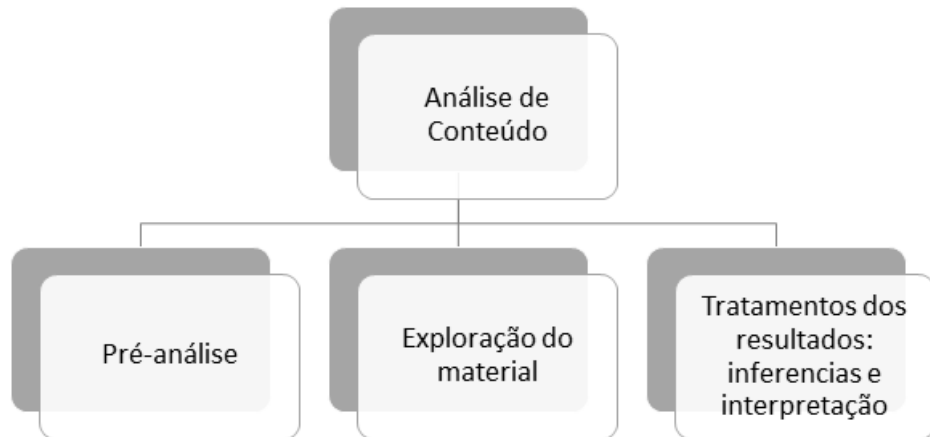
Com a aplicação da pesquisa concluída, foi possível iniciar as análises e interpretações dos dados obtidos. Nessa etapa, foram realizadas análises e discussões em relação ao perfil do docente, aspectos institucionais, aspectos de empreendedorismo, aspectos de empreendedorismo no ensino remoto e referente às práticas pedagógicas dos professores empreendedores no ensino remoto.

Por se tratar de um questionário com questões abertas e fechadas, foi necessário buscar apoio em referenciais teóricos para uma análise de conteúdo mais criteriosa. Assim, Bardin (2006, p. 38) refere-se a análise de conteúdo como:

conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Destarte, foi adotado o procedimento indicado por Bardin (2006) para análise das respostas, obtidas com perguntas abertas, conforme apresentado na figura 2.

Figura 2. Análise de conteúdo segundo Bardin (2006).



Fonte: Elaborado pela autora conforme Bardin (2006).

Uma das questões propostas na pesquisa, referente ao intraempreendedorismo, envolve a escala de qualificação Likert, que se utiliza de inquéritos para perguntar ao entrevistado sobre o seu nível de acordo ou desacordo com uma determinada declaração. Desta forma, para tratar os dados obtidos em relação à questão, foi necessário verificar a média de valores totais obtidos em cada nível e a frequência de respostas isoladas.

Contudo, tendo todas as etapas da pesquisa definidas e detalhadas é possível dar início às discussões e resultados.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O ano letivo de 2020 mal começou no Brasil e as aulas presenciais foram suspensas em função da Covid-19. No Brasil, e em grande parte do mundo, alunos foram afastados das salas de aula. Todavia, isso não significa afastados da escola (SARAIVA; TRAVERSINE; LOCKMANN, 2020).

Assim, foi neste novo cenário que a pesquisa se desenhou, partindo da necessidade de uma mudança no panorama educacional muito mais que somente estrutural e processual na educação, algo ideológico.

O contexto pedagógico da educação profissional também sofreu mudanças significativas, assim como, outras modalidades de ensino ofertadas no Brasil. As aulas presenciais foram suspensas e um novo panorama de ensino e de aprendizagem foi desenhado em meio ao despreparo de todos os envolvidos (sociedade, serviços públicos e privados). Diante da problemática, surge a pergunta norteadora desta pesquisa: quais são as práticas pedagógicas que os professores empreendedores da educação profissional estão utilizando no ensino remoto?

Os resultados obtidos passam a ser apresentados e discutidos neste capítulo, visando identificar as práticas pedagógicas, as ações empreendedoras docentes e as tecnologias utilizadas durante as aulas remotas.

4.1 ANÁLISE DO PERFIL DOS PARTICIPANTES

Para iniciar as discussões é importante entender o perfil do público pesquisado, partindo da caracterização do perfil.

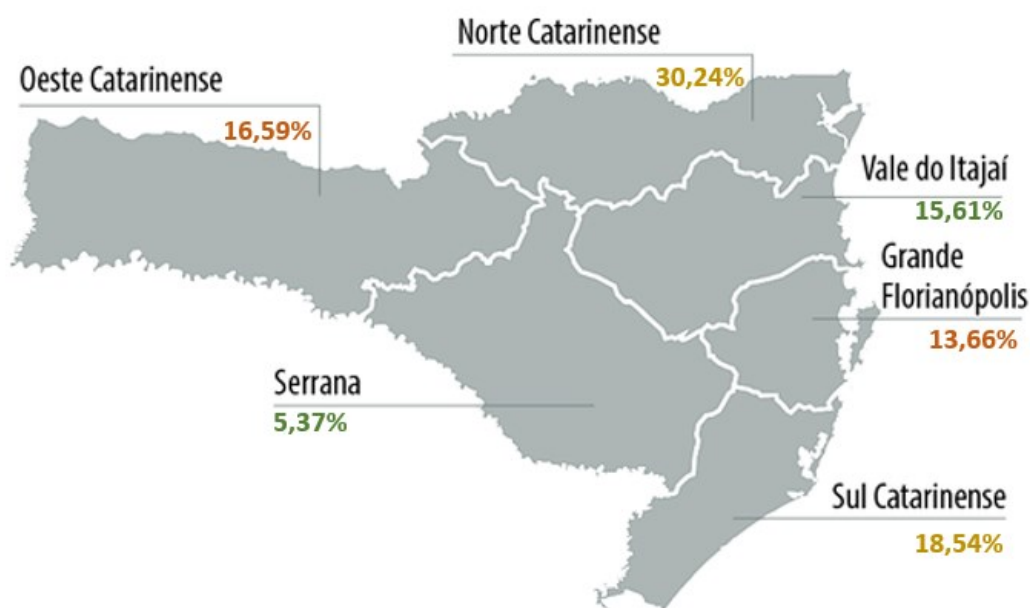
Como mencionado anteriormente, fazem parte do quadro de docentes das 10 Faculdades Senac em Santa Catarina (SC), um total de 596 profissionais. A investigação contou com a participação de pouco mais de $\frac{1}{3}$ da equipe, totalizando 34,40 %, ou seja, 205 respondentes.

A pesquisa foi aplicada de forma on-line, devido à distância entre o pesquisador e o participante, visando também atender as especificidades da instituição educacional de localização geográfica no estado. O link de acesso a pesquisa foi disponibilizado por email e WhatsApp pela coordenação do núcleo educacional de cada unidade. No entanto, mesmo com inúmeras intervenções junto à coordenação

para engajamento dos professores, não foi possível um maior número de participantes, sendo necessária uma análise mais criteriosa dos resultados.

Como o Senac/SC está em muitas cidades do estado de Santa Catarina, foi necessário dividir a pesquisa por regiões: Região Sul, Grande Florianópolis, Região Oeste, Região Serrana, Região Norte e Vale do Itajaí. Das regiões destacadas, a maior adesão foi nas regiões Norte, com cerca de 62 participantes (30,24%), seguidos da região Sul com 38 (18,54%), Vale do Itajaí com 32 (15,61%) e Grande Florianópolis com 28 (13,66%). As demais regiões, Planalto Serrano (n=11), Oeste (n=16) e Meio Oeste (n=18), somam juntas 45 respondentes, um total de 21,95%. No entanto, todas as informações coletadas são de extrema relevância para os resultados da pesquisa. Na figura 3 é apresentado os resultados por região.

Figura 3. Região de atuação profissional.



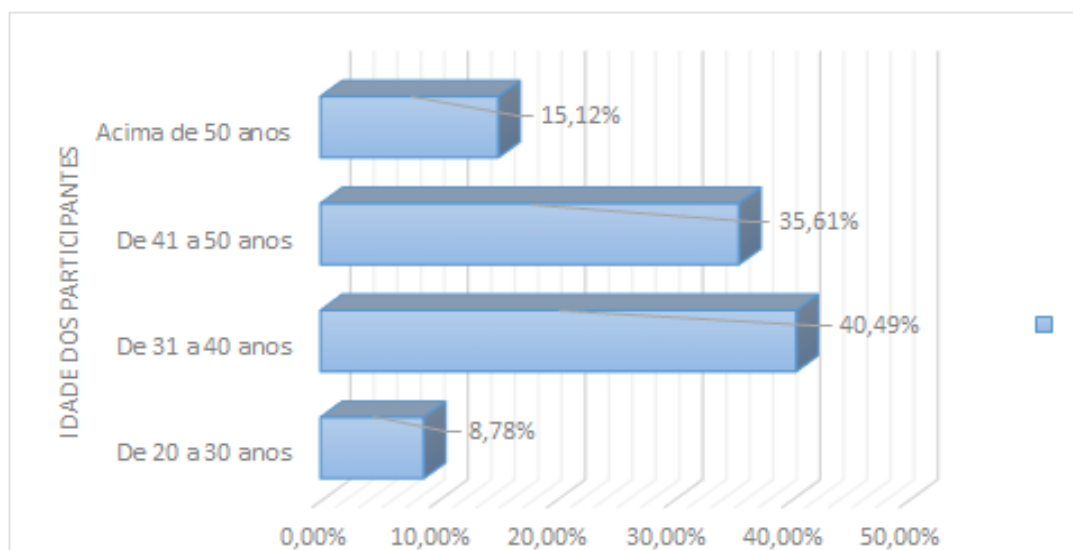
Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Importante ressaltar que a pesquisadora não teve acesso direto aos participantes, assim, a aplicação ficou condicionada ao intermédio dos coordenadores educacionais de cada Faculdade Senac e estes, por muitas vezes, delegam a responsabilidade aos coordenadores de curso ou de eixo.

Ainda referente ao perfil do participante, os resultados em relação ao gênero dos pesquisados, um total de 69,76% (n=143) são mulheres e 30,24% (n=62) são homens, sendo que, nenhum dos participantes mencionou outro gênero.

No que se refere à idade, o público pesquisado se caracteriza pela maturidade, sendo que a faixa etária entre 31 a 40 anos (40,49%) e 41 a 50 anos (35,61%), totalizando um percentual de 76,10% entre as duas faixas etárias. O público mais jovem, de 20 a 30 anos, é cerca de 8,78% e acima de 50 anos é de 15,12%, conforme figura 4 que segue.

Figura 4. Idade dos participantes.



Fonte: Elaborado pela Autora (2021).

Por se tratar de uma instituição de educação profissional, para fazer parte do quadro de docentes, há uma exigência de experiência comprovada na área de atuação. O processo de recrutamento e seleção busca selecionar educadores qualificados pelas competências técnicas e valorizando, também, o tempo de experiência no mercado de trabalho. Para garantir a qualidade do ensino, o processo também objetiva avaliar as competências comportamentais (valores e atitudes), habilidades e conhecimentos (CHA) como fundamentais, assim como, as experiências práticas do mercado de trabalho, características prováveis, da maioria dos 76,10%, participantes entre 30 a 50 anos.

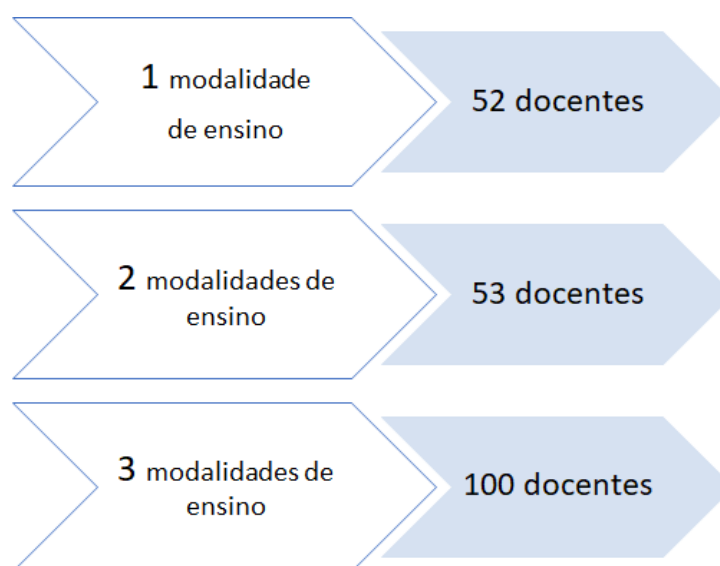
Quanto ao nível de formação dos participantes, os profissionais com especialização completa são a maioria, cerca de 50,73% (n=104), em seguida, dos

que possuem mestrado completo, um total de 40,48% (n=83). No entanto, em um percentual menos representativo, estão os professores com a formação de nível ensino médio/técnico, apenas um (n=1) e graduação completa que são sete (n=7) totalizando 3,90% (n=8). Já com o nível de doutorado concluído, apenas 2,5% (n=10) destacam possuir tal título.

Já no que se refere à área de formação dos educadores, aqui é evidenciado ainda mais as especificidades da educação profissional. Como cada curso exige uma formação específica, para atender os objetivos profissionais, é muito comum encontrar empresários, consultores, advogados, farmacêuticos, enfermeiros, exercendo a função de professor nos contraturnos. Essa é uma característica peculiar da instituição, pois grande parte destes profissionais não são formados para docência e sim para exercer uma outra determinada profissão.

Entendendo tal situação, é possível analisar a próxima questão, que refere-se aos cursos que cada um atua dentro da instituição de ensino pesquisada. Como havia possibilidade de assinalar mais de uma resposta foi necessário fazer um levantamento da frequência de respostas e assim chegar aos seguintes resultados apresentados a seguir.

Figura 5. Quantidade de modalidades de ensino que os docentes atuam na instituição educacional.

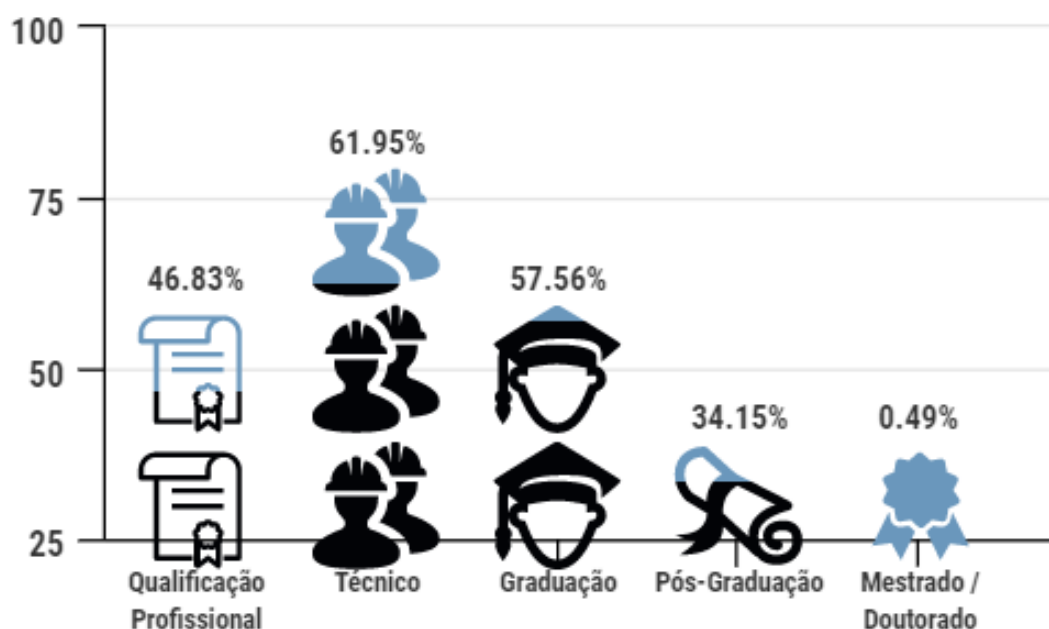


Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A análise de frequência de dados permitiu observar nas respostas um certo padrão. Os profissionais que exercem a docência nos cursos de formação inicial, são também os mesmos que atuam nos cursos técnicos. Já os que lecionam na graduação, grande parte também atua na pós-graduação. Os participantes que responderam atuar somente em uma modalidade de ensino foram 25,37%(n=52) e estavam atuando nos cursos de graduação ou pós-graduação.

Complementando a análise referente a mesma questão, na figura 6 são apresentadas as respostas registradas pelos participantes.

Figura 6. Cursos que os docentes atuam.

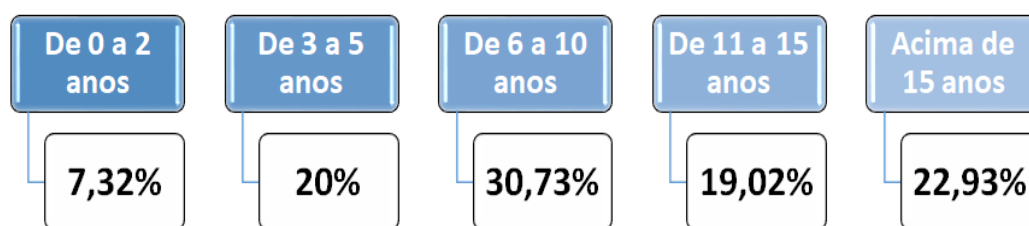


Fonte: Elaborado pela autora (2021).

É relevante mencionar que, a atuação docente, antes era restrita à unidade contratante, mudou com o cenário da pandemia. Muitos deles passaram a lecionar de forma remota também para outras unidades Senac-SC em cursos que já tinham experiência profissional.

Assim, para compreender um pouco mais o perfil dos educadores, estes também foram questionados sobre o “tempo de atuação na docência”, conforme os resultados são apresentados na figura 7.

Figura 7. Tempo de atuação na docência.



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Um total de 30,73% (n=63) mantém uma carreira estável na docência há mais de 5 anos, sendo que 20% (n=41) está na instituição a menos de 5 anos e 19,02% (n=39) a mais de 10 anos. No entanto, o resultado mostra um número significativo de educadores que atuam na instituição há mais de 15 anos, 22,93% (n=47) dos participantes. Contudo, se somados todos os que trabalham há mais de 10 anos, o percentual fica em 41,95% (n=86), o que caracteriza uma equipe com carreira estável na docência.

Com as análises do perfil dos participantes finalizadas, em contexto geral, os dados revelam uma equipe madura, uma vez que a maior representatividade do corpo docente tem acima de 30 anos de idade. Os mesmos atuam, concomitantemente, em diferentes modalidades de ensino na educação profissional e possuem uma carreira estável na instituição, permanecendo por muitos anos.

4.2 ANÁLISE DOS ASPECTOS INSTITUCIONAIS

A gestão escolar tem papel fundamental no processo educacional. É a partir dessa que configura o ambiente escolar e sua cultura organizacional. Uma gestão de educação empreendedora permite que os demais agentes do processo sigam as premissas em uma mesma perspectiva educativa. Tudo isso só será possível se os envolvidos estiverem dispostos ao diálogo e a gestão em apoiar novas ideias, aproximando os diferentes atores da comunidade escolar e promovendo uma gestão participativa.

Em uma situação peculiar, como o ensino remoto, a gestão escolar exerce um importante papel ao fazer com que a escola, professores e estudantes não parem suas atividades, permitindo com que as aulas sejam realizadas com qualidade e com compromisso. E, para isso ocorrer, os gestores precisam trabalhar com

comprometimento na educação com a sensibilidade que o momento exige (FREIRE e DIÓGENES, 2020).

Destarte, nesta seção, são apresentados os resultados em relação a análise dos aspectos institucionais, com o objetivo de entender qual a percepção dos docentes em relação à gestão da instituição educacional que atua. Para melhor compreensão, é apresentada a análise referente a percepção dos docentes quanto ao apoio da gestão às práticas docentes empreendedoras e além de avaliar questões de infraestrutura tecnológica disponível e do posicionamento do professor frente às TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação).

Para iniciar as discussões propostas, foi realizada uma análise em relação à percepção do professor quanto à questão: “A instituição educacional que você atua, possibilita colocar em ação práticas pedagógicas empreendedoras?”. Quando questionados sobre tal situação, em uma escala de satisfação entre 1 a 5, sendo 1 considerado baixo e 5 considerado o mais alto, a frequência média de resposta ficou em 4,47 (figura 8), sendo o desvio padrão (DV) de 0,79 e coeficiente de variação (CV) de 19,75%. Dos respondentes, cerca de 60,48% (n=124) avaliaram o apoio institucional para práticas docentes em nível 5, afirmando que possuem apoio sempre que buscam inovar em suas práticas pedagógicas. No entanto, um percentual de 29,76% (n=61), avaliaram em nível 4 e um total de 9,76% (n=20) apenas, destacaram a falta de apoio para ações empreendedoras no ambiente educacional que trabalham, considerando respostas na escala de satisfação abaixo de 3.

Figura 8. Em uma escala de 0 a 5, o quanto a instituição educacional que você atua, possibilita colocar em ação práticas pedagógicas empreendedoras.



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A média encontrada (4,47), aponta para a possibilidade de uma atuação docente desprendida das práticas tradicionais de ensino e mais alinhada com as

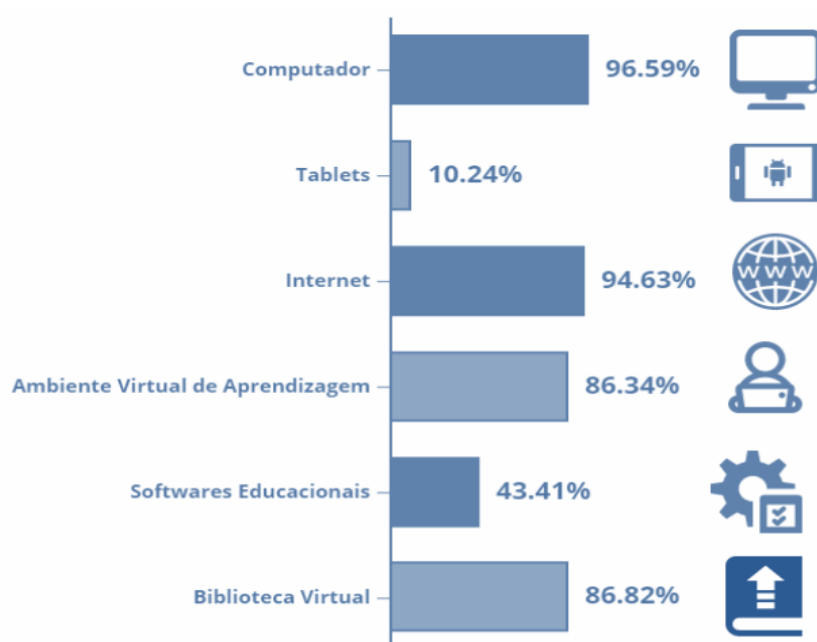
necessidades do mercado de trabalho e da sociedade atual. No entanto, mesmo havendo esse apoio, às práticas ou ações empreendedoras ainda ficam limitadas às ações docentes individuais. Essas ações, se alinhadas aos objetivos educacionais, podem trazer ótimos resultados para todos os envolvidos.

Outro assunto que não é possível desvincular da educação nos dias atuais é o uso das tecnologias digitais. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) são fundamentais, quando alinhadas aos objetivos de aprendizagem e foram ainda mais requisitadas no período da pandemia. Os profissionais da educação tiveram que adaptar rapidamente suas aulas para a modalidade remota e os alunos passaram a estudar virtualmente para que perdessem o ano letivo.

Para dar conta do processo pedagógico, as tecnologias foram incorporadas rapidamente à metodologia de ensino remoto, adaptando as atividades antes presenciais para Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).

Em relação aos aspectos tecnológicos, foi analisada a seguinte questão: “Quais as tecnologias que a escola disponibiliza para as aulas?” e os resultados são apresentados na figura 9. Para análise dos dados obtidos foi necessária maior atenção, além de realizar um levantamento da frequência de respostas, já que a questão de pesquisa permitia assinalar mais de uma opção.

Figura 9. Tecnologias disponibilizadas pela faculdade para apoio às práticas pedagógicas de sala de aula.



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A primeira e mais mencionada foi a disponibilidade de “computadores ou laboratórios de informática”, por quase a totalidade dos participantes, cerca de 96,59% (n=198). Um número bem expressivo de 94,63% (n=194), também apontou ter acesso à internet e 86,34% (n=177) afirmam ter acesso a um AVA. Essas tecnologias são essenciais para atender as especificidades da educação profissional, mas também, para apoiar as práticas pedagógicas no momento das aulas remotas.

O Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizado pelo Senac/SC é o Sistema Educacional Integrado (SEI) da Microsoft. No entanto, sua utilização era limitada aos cursos de graduação antes da pandemia, passando logo, após o início das aulas remotas, sendo adotado por todos os níveis e modalidades de cursos do estado de SC.

Já no que se refere ao uso de softwares educacionais, dos 205 participantes, 43,41% (n=89) relataram ter acesso às suas aulas. Cabe aqui ressaltar as especificidades de cada área atendida pelo Senac-SC, pois a instituição educacional disponibiliza softwares para as áreas da tecnologia, gestão, moda, saúde, design, entre outras - visando atender melhor às necessidades de cada curso.

Outra questão bastante pontuada foi a disponibilidade da “biblioteca virtual”, mencionada por 86,82% (n=178) dos docentes. Além da rede de bibliotecas universitárias e escolares do Senac SC, o Senac também possui um vasto acervo bibliográfico, disponível em plataforma digital. A plataforma proporciona ao corpo docente, discente, colaboradores e também comunidade em geral, o acesso à fontes de informação, impressas ou eletrônicas, necessárias ao desenvolvimento de atividades relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão (PORTAL SENAC, 2021).

No tocante, ainda às tecnologias disponibilizadas pela instituição de ensino, apenas 10,24% (n=22), destacam ter acesso a tablets como apoio à prática pedagógica de sala de aula.

Quanto à infraestrutura organizacional, por se tratar de uma instituição privada, com receita compulsória proveniente da arrecadação dos impostos recolhidos pelo comércio, a rede Senac possui unidades de operação com ótimos padrões. Os laboratórios de aprendizagem e de informática tem equipamentos de qualidade e estão sempre com a manutenção em dia. Os educadores têm acesso ao ambiente virtual de aprendizagem (AVA), a biblioteca virtual, além de notebooks e tablets (em

algumas unidades) que também são disponibilizados para toda a equipe, como apoio pedagógico para suas aulas.

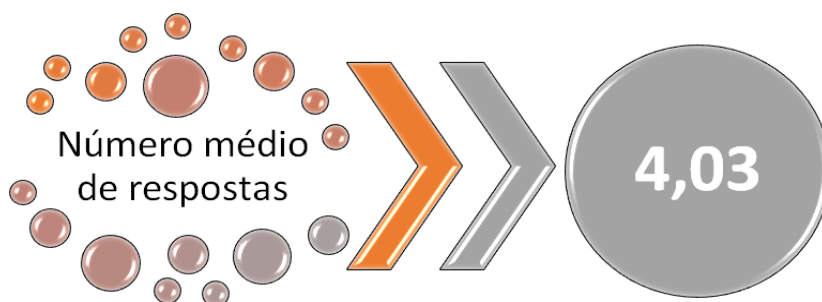
As faculdades, assim como as demais unidades, seguem um padrão de organização já estabelecido via Departamento Regional de SC, mas muitos investimentos são subsidiados por intermédio do Departamento Nacional, que faz toda a gerência da arrecadação compulsória.

Mesmo com toda essa infraestrutura e com o apoio necessário da equipe do Departamento Regional (DP), no período da pandemia o Senac-SC não foi eximido das dificuldades que qualquer outra instituição educacional também tenha passado. Uma vez que, também não estava preparada para as aulas remotas, tendo que treinar a equipe técnica, promover capacitações docentes para o uso de tecnologias e do AVA, criar manuais e novos procedimentos educacionais, tudo isso em tempo recorde.

No que se refere ainda às tecnologias, os docentes também foram questionados quanto a sua relação e “domínio frente às tecnologias disponibilizadas”. Em uma escala numérica de 1 a 5, sendo 1 considerado o mais baixo e 5 considerado mais alto, a resposta média ficou em 4,03 (figura 10), sendo o desvio padrão (DV) de 0,69 e coeficiente de variação (CV) de 17,25%.

Para uma melhor análise dos resultados, foi necessário fazer a verificação e o cálculo de frequência de respostas, para somente assim chegar a informações mais consistentes. Assim, dos dados levantados, um total de 23,90% (n=49) avaliavam sua condição frente às tecnologias no nível 5. No entanto, o resultado mais significativo foi o de 56,10% (n=115) docentes, que mencionaram um domínio tecnológico em nível 4. Apenas 18,05% (n=37) se consideram um nível 3 e um total de 0,10% (n=2) dos participantes, responderam estar no nível 2, em relação ao domínio das tecnologias. Nenhum educador manifestou a falta de domínio em relação às tecnologias disponibilizadas.

Figura 10. Em uma escala de 0 a 5, quanto é o seu domínio em relação ao uso das tecnologias disponibilizadas para aulas?



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Destarte, é importante ressaltar que o uso das tecnologias, como apoio ao processo de ensino e aprendizagem, ainda é um grande desafio. Dominá-las, não garante o efetivo uso delas como apoio às estratégias pedagógicas. Muitos educadores, mesmo sabendo utilizar tais ferramentas, não conseguem inovar em suas metodologias, fazendo das ferramentas disponibilizadas apenas um apoio didático para práticas tradicionais de ensino.

No período da pandemia, muitos docentes se desafiaram na busca por novas metodologias de ensino. As ferramentas como jogos on-line, quiz, aplicativos educacionais, vídeo aulas, biblioteca virtual, visitas on-line, assim como o uso das metodologias ativas de aprendizagem, que serão discutidas adiante, passaram a fazer parte de muitas aulas. Muito mais do que dominá-las é essencial integrá-las efetivamente em suas práticas de sala de aula, em um constante ciclo de inovação, sem perder o foco dos objetivos educacionais.

Com a análise dos aspectos institucionais percebeu-se que os docentes contam com um suporte tecnológico adequado às suas práticas, o que possibilita pensar em diferentes estratégias para o processo ensino e de aprendizado. Quanto ao domínio dos professores, em relação a tecnologias disponibilizadas, apenas 18,15% dos docentes, relatam ter dificuldades em relação à utilização das mesmas, mas nenhum deles mencionou não dominá-las.

Assim, a relevância desta análise está em compreender que a prática empreendedora pode encontrar caminhos de coexistência em um ambiente educacional favorável. Além do que, na era digital, ter acesso, conhecimento e domínio das tecnologias disponíveis é fundamental para ampliar as possibilidades de geração de ideias e de inovação, em um cenário educacional extremamente desafiador.

4.3. ANÁLISE DOS ASPECTOS DE EMPREENDEDORISMO

Nesta seção, serão discutidos aspectos referentes ao empreendedorismo no ambiente educacional. Para chegar aos resultados esperados foi necessário a formulação de questões abertas e fechadas, buscando obter informações relevantes referente aos assuntos pesquisados.

Para análise de conteúdo das questões abertas foi utilizado a metodologia de Bardin (2016) que contempla as etapas de pré-análise dos dados obtidos, exploração do material e finaliza com o tratamento dos resultados (inferência e interpretação), como já mencionado na etapa dos procedimentos metodológicos.

Visando uma sequência lógica e melhor entendimento das informações, para citação das respostas do pesquisado, é utilizado a letra “P” para indicar o participante e o número da ordem das respostas tabuladas de “1 a 205”, para manter uma lógica nas interpretações dos resultados. Desta forma, sempre que o número se repetir, vai garantir que a resposta está vinculada à um participante já citado anteriormente. Destarte, para melhor compreensão das respostas foram utilizados os conceitos de dois autores já referenciados no trabalho: Fernando Dolabela por ser referência na área e Rose Lopes que destaca aspectos referentes à inovação.

Retomando a fala de Dolabela (2003, p.29, apud OLIVEIRA 2010, p.57), “empreender não significa apenas criar novas propostas, inventar novos produtos ou processos, produzir novas teorias”. Desta forma, significa modificar a realidade para dela obter a auto realização e oferecer valores positivos para a coletividade e, também, inventar novas formas de gerar e distribuir riquezas materiais e imateriais por meio de ideias, conhecimentos, teorias, artes, filosofia (DOLABELA, 2003 apud OLIVEIRA 2010).

Todavia, para iniciar as discussões em relação ao assunto, foi solicitado aos participantes a definição para o conceito de empreendedorismo. A intenção não estava em avaliar o domínio do conceito, mas sim, de verificar a familiaridade dos docentes com tal termo e, conseqüentemente, seu entendimento.

Assim, com as primeiras análises iniciadas, foi possível perceber, por meio da análise de conteúdo, que há uma certa relação entre a maioria das respostas obtidas. Cerca de 69,27% (n=142) dos participantes, estabelecem uma relação entre a

temática de pesquisa e o processo de criação de novas ideias, inovação de processos/produtos e a transformação e implementação de algo novo.

Tal situação é confirmada quando P8 registra que *“significa criar e gerenciar novos negócios/produtos/serviços, com objetivo de obter valor”*, mostrando certo entendimento do conceito. Contribuindo com a mesma linha de pensamento, P12 percebe o empreendedorismo como *“iniciativas de criar oportunidades para geração de emprego e renda de forma criativa e inovadora, aproveitando talentos e recursos disponíveis”*.

Outras contribuições na mesma linha de pensamento, P154 define como *“um processo de implementar novas ideias ou melhorias em novos negócios ou negócios já existentes”* e ainda atrela o conceito à criação de um novo negócio. Assim como, P33 que apresenta a seguinte definição para o conceito: *“capacidade de criar, aplicar ou desenvolver algo novo e testar uma ideia de negócio, ter a determinação e coragem de externalizar essa ideia na prática empresarial”*. Já P83 entende o assunto *“como sendo a ação de empreender, de criar seu próprio negócio ou um projeto”*.

Alguns professores destacam também questões referente às habilidades do empreendedor, como P110 quando sinaliza que *“é ter habilidades inovadoras, ter visão sistêmica, prestar atenção em nichos de mercado. É buscar a cada dia conhecimentos que visem melhorar a gestão de seu negócio, gerando emprego e satisfação pessoal”*.

Complementando as definições apresentadas pelos pesquisados, a participante P163 menciona a capacidade de resolução de problemas e criação de oportunidades quando define como a *“capacidade de identificar problemas e criar oportunidades para desenvolver soluções e investir na criação de algo que facilite ou proporcione melhorias no cotidiano das pessoas, empresas, etc.”*

A autora Lopes (2010), já citada neste trabalho, corrobora com as definições quando ressalta que empreendedor é uma pessoa que empenha toda sua energia na inovação e no crescimento, manifestando-se de diversas maneiras: criando sua empresa, desenvolvendo alguma coisa nova em uma empresa preexistente ou, ainda, dedicando suas atividades ao empreendedorismo social.

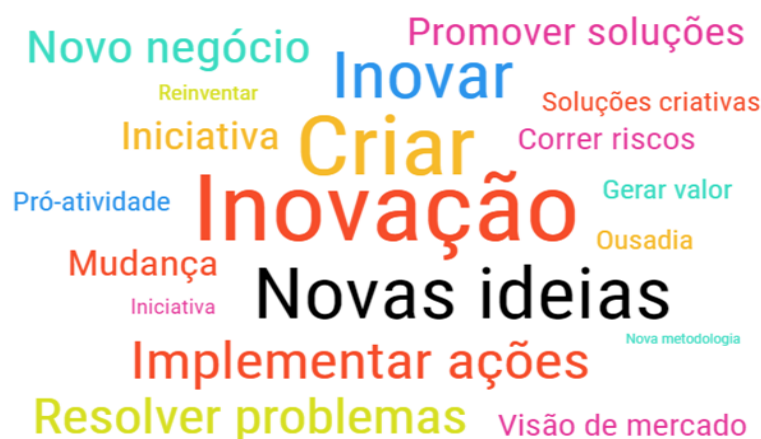
Referente a questão social, essa foi destacada pelo participante P133, mesmo mostrando um entendimento ainda inicial sobre o conceito: *“uma pessoa com um perfil batalhador, que não desiste na primeira tentativa, tem iniciativa, criativo, inovador, isso pode ser tanto no âmbito dos negócios ou no social”*. No entanto, P52 traz a questão

social como um desafio ao “colocar em prática ideias inovadoras, projetos que contribuem com a função social, agregando valor econômico, pessoal e humano”.

Algumas definições, cerca de 15,60% (n=32), são apresentadas sem muito aprofundamento conceitual como P136 que menciona o ato de “*buscar novas soluções*”, sendo esta, considerada apenas uma habilidade do empreendedor. Assim como, em uma perspectiva bem primária em relação ao conceito, P165 define como “*realizar algo*”.

O processo de criação assim como o termo inovação está presente em muitos conceitos de autores renomados, como já apresentado no capítulo do referencial teórico. Portanto, uma outra análise importante pode ser realizada, a verificação da frequência de respostas, em que os termos inovar/inovação apareceu nas definições apresentadas pelos participantes da pesquisa, assim como, a quantidade de vezes que o processo de “criar novas ideias” foi mencionado. A figura 11 apresenta a nuvem de palavras com os termos mais mencionados pelos pesquisados.

Figura 11. Termos mais citados pelos participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pela Autora (2021).

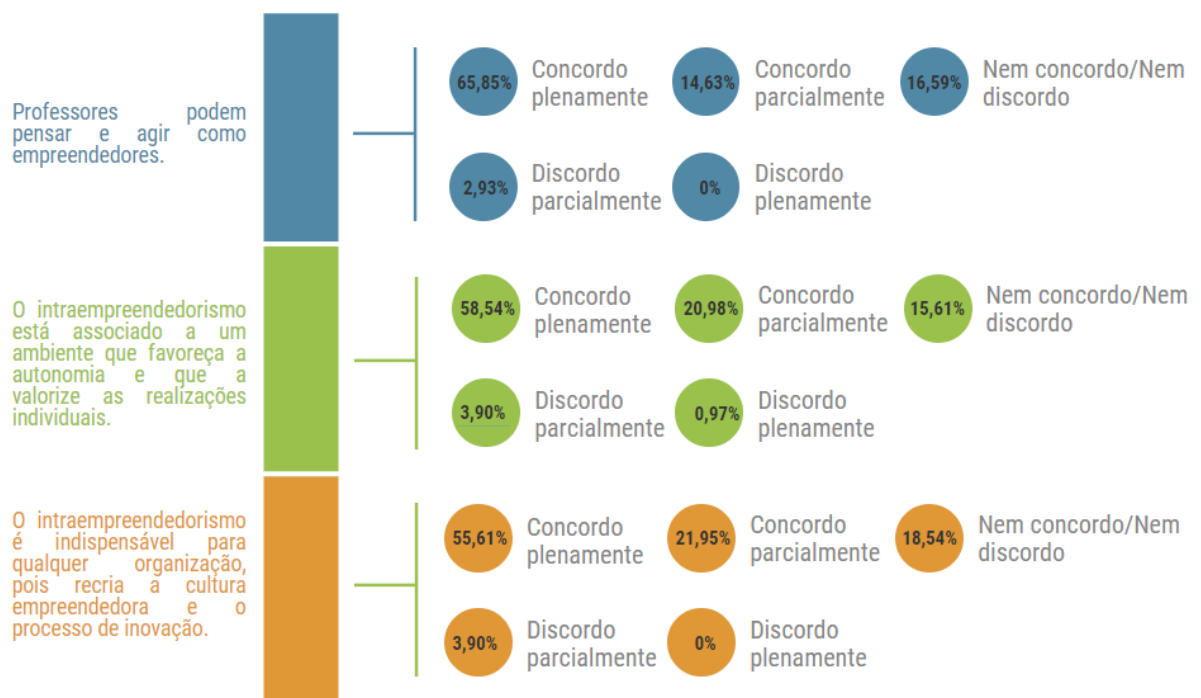
Mesmo não mencionando os termos acima, muitas definições apresentadas pelos docentes se traduzem no mesmo sentido, como P43 que define empreendedorismo como a “*capacidade de realizar novos projetos, iniciativas e negócios*” e, na mesma linha, P199 considera como “*uma prática, que estimula o fomento de novos negócios*”.

Algumas definições apresentadas fazem menção a postura do empreendedor, sem trazer uma definição para o conceito, como P205, que destaca que “*é ter atitude, querer mudança, fazer acontecer*”. Contudo, as definições apresentadas, mostram uma certa compreensão do conceito por parte dos educadores, mesmo não sendo identificado um padrão de resposta.

Outrora, sem fugir do assunto, questões referentes ao intraempreendedorismo também foram analisadas pela pesquisa. Para um melhor entendimento, Nunes (2019) lembra que o intraempreendedorismo refere-se ao que ocorre dentro de uma organização, ou seja, dentro dos limites dela. Isso significa que este profissional não busca criar a sua própria empresa, mas sim, ele busca inovar dentro da instituição em que trabalha gerando valor para a mesma.

Seguindo esta perspectiva, foi verificada a opinião dos docentes em relação ao assunto. Em uma avaliação em escala likert (figura 12) é apresentado os resultados, Para isso, foram elaboradas 3 afirmativas com base nos conceitos de autores estudados.

Figura 12. Opinião dos docentes em relação ao intraempreendedorismo nas organizações.



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Propostas as questões, e visando obter um melhor entendimento dos resultados, foi realizada uma análise de frequências das respostas para cada afirmativa, a fim de clarificar as discussões. Referente à primeira afirmativa: "Professores podem pensar e agir como empreendedores, valorizando o olhar individual de cada um e as ideias que surgem no ambiente educacional", do total de 205 pesquisados, 65,85% (n=135) dizem concordar plenamente com a afirmativa, outros 14,63% (n=30) "concordam parcialmente", cerca de 16,59% (n=34) dos participantes da pesquisa se mantém numa posição neutra "não concordando nem discordando" e apenas 2,93% (n=6) "discordam parcialmente". No entanto, nenhum docente registrou a opção "discordo plenamente" quando o assunto é intraempreendedorismo docente no ambiente educacional.

O resultado é uma importante contribuição para a pesquisa, pois mesmo que os professores ainda não tenham como habitual tal prática, esses também não desconsideram a possibilidade de manifestação dentro da sua instituição de ensino.

Mesmo o percentual de respostas neutras (16,59%) ser considerável, cogita-se aqui a positividade em relação às respostas, uma vez que também não se manifestaram contrários. Portanto, há sempre a possibilidade de mudança de opinião, uma vez que o ambiente educacional sofre constantes transformações e os profissionais são desafiados à mudança e a inovar, quiçá em sabe num ato empreendedor.

Assim, referente à afirmativa 2 da mesma escala: "O intraempreendedorismo está associado a um ambiente que favoreça a autonomia e que valorize as ações individuais", houve um pouco mais discrepância nos resultados, uma vez que a questão pode gerar diferentes interpretações, quanto à valorização das ações individuais.

No contexto apresentado, 58,54% (n=120) concordam plenamente com a afirmação, cerca de 20,98% (n=43) concordam parcialmente e um percentual considerável de 15,61% (n=32) dos participantes da pesquisa se mantém numa posição neutra, não concordando nem discordando. Ainda referente à mesma situação, 3,90% (n=8) dos docentes manifestaram discordância parcial e apenas 2, um total de 0,97%, discordam plenamente.

Ter um ambiente que favoreça e valorize a prática do intraempreendedorismo é fundamental para a manifestação de ações empreendedoras, mesmo que, por muitas vezes, essas se caracterizam como individuais, elas possuem o poder de

engajamento, de mudança e de proporcionar novos desafios, gerando soluções criativas para problemas do ambiente ou da sociedade.

Quanto à afirmativa 3, da mesma questão de pesquisa, “O intraempreendedorismo é indispensável para qualquer organização já estabelecida, pois recria a cultura empreendedora interna e ajuda no processo de inovação”, a maior parte dos pesquisados manifesta posicionamento favorável, ficando os resultados assim distribuídos: 55,61% (n=114) concordam plenamente, outros 21,95% (n=45) concordam parcialmente e 18,54% (n=38) não concordam e nem discordam. Sendo que, um total de 8 docentes manifestaram discordância com a afirmativa totalizando um percentual de 3,90% do público pesquisado.

Criar uma cultura empreendedora na organização não é uma tarefa fácil. Para que o ambiente favoreça as práticas empreendedoras esse deve ter seus objetivos claros e bem definidos, assim como sua cultura organizacional deve estar alinhada às suas intenções empreendedoras. O ambiente educacional é um local privilegiado de aprendizagem e, por isso, favorável para tais práticas, uma vez que é formador das novas gerações e responsável pelo aperfeiçoamento constante dos já formados.

Tendo em vista os primeiros resultados, a pesquisa também propôs identificar e analisar aspectos relacionados às características empreendedoras e a percepção do próprio pesquisado em relação a um conjunto de dez (10) características, desenvolvidas por Cooley apud Martins (2016). Tais atributos foram apresentados no seminário para fundadores de empresas do Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento de capacitação de empreendedores, como o Programa para empresários e futuros empreendedores (EMPRETEC). Além disso, também serviram como base para os estudos do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), sendo uma das instituições de maior referência em empreendedorismo no país.

Para melhor interpretação dos dados obtidos, foi necessário, novamente, uma análise de frequência das respostas dos participantes, fundamentando as discussões. No quadro 9 são apresentados os resultados em escala cumulativa, uma vez que a questão permitia selecionar mais de uma resposta.

Quadro 9. Características empreendedoras mencionadas pelos docentes como parte do seu perfil profissional.

| Características empreendedoras | Respostas (%) | Respostas (nº) |
|--------------------------------|---------------|----------------|
|--------------------------------|---------------|----------------|

| | | |
|-------------------------------------|--------|-----|
| Comprometimento | 88,78% | 182 |
| Busca por informação | 82,44% | 169 |
| Busca por oportunidade e iniciativa | 78,05% | 160 |
| Criatividade | 66,35% | 136 |
| Persistência | 65,36% | 134 |
| Networking | 60% | 123 |
| Estabelecer metas e objetivos | 59,02% | 121 |
| Independência e autoconfiança | 52,20% | 107 |
| Ousadia para inovar | 45,85% | 94 |
| Correr riscos calculados | 42,44% | 87 |

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Em uma análise de frequência de resposta individualizada, por característica empreendedora mais mencionada pelos participantes, foi possível chegar a outros resultados, considerando primeiramente, as que mais foram aludidas.

Para fundamentar as discussões a seguir e apresentar os resultados, foram utilizadas as definições do EMPRETEC, apresentadas por Sebrae (2017) para cada característica empreendedora, em consonância com os resultados tabulados.

A característica que resulta do sacrifício pessoal, colaboração nas relações estabelecidas com seus parceiros, o "comprometimento" traz para si as responsabilidades sobre o sucesso e fracasso, foi a mais lembrada entre os pesquisados, um total de 88,78% (n=182).

Outra característica bastante sinalizada foi a "busca por informação", com 82,44% (n=169) apontamentos. Característica essa que envolve a atualização constante de dados e informações, revendo informações de negócios de seus concorrentes e parceiros e também é intrínseca à profissão docente que precisa sempre estar atualizado.

Dos resultados obtidos, cerca de 78,05% (n=160) afirmam estarem atentos à "busca de oportunidades e iniciativa", capacidade essa, de se antecipar aos fatos e de criar oportunidades de negócios com olhar para criação de novos produtos, serviços ou mesmo projetos. A "criatividade" também foi citada por 66,35% (n=136) docentes, uma vez que a profissão não aceita mais a inércia e 65,36% (n=134) deles também destacaram a "persistência" como característica, uma vez que essa é a habilidade de enfrentar obstáculos para alcançar o sucesso.

Com relação a mesma questão, o "*networking*" também foi mencionado por 60% (n=123) dos participantes da pesquisa, uma vez que envolve o uso de estratégias

para se relacionar com pessoas importantes e que possam ajudar a atingir os objetivos do seu negócio ou projeto, estabelecendo parcerias e gerando oportunidades.

Quanto ao “estabelecimento de metas e objetivos”, característica essa, que se refere à saber estabelecer objetivos e metas que sejam claros para o processo educacional e para a empresa/instituição, foi destacado por 59,02% (n=121) dos docentes. A característica “independência e autoconfiança”, para agir e manter sempre a confiança nos resultados, também foi citada por mais de 50% dos participantes, um total de 52,20% (n=107) educadores.

Dentre as características menos mencionadas está a de “correr riscos calculados” com 42,44% (n=87) menções, uma vez que envolve a disposição de assumir desafios e responder por eles e, a “ousadia para inovar” com 45,85% (n=94) apontamentos. As duas características são essenciais para o empreendedor, uma vez que sem ousadia não há mudança, sendo o risco, mesmo que calculado, parte do processo. Na educação, também são necessárias tais características, uma vez que se corre o risco de viver na mesmice dos preceitos tradicionais de ensino.

Uma outra análise realizada referente a mesma questão de pesquisa, foi a verificação da quantidade de características apontadas por cada participante.

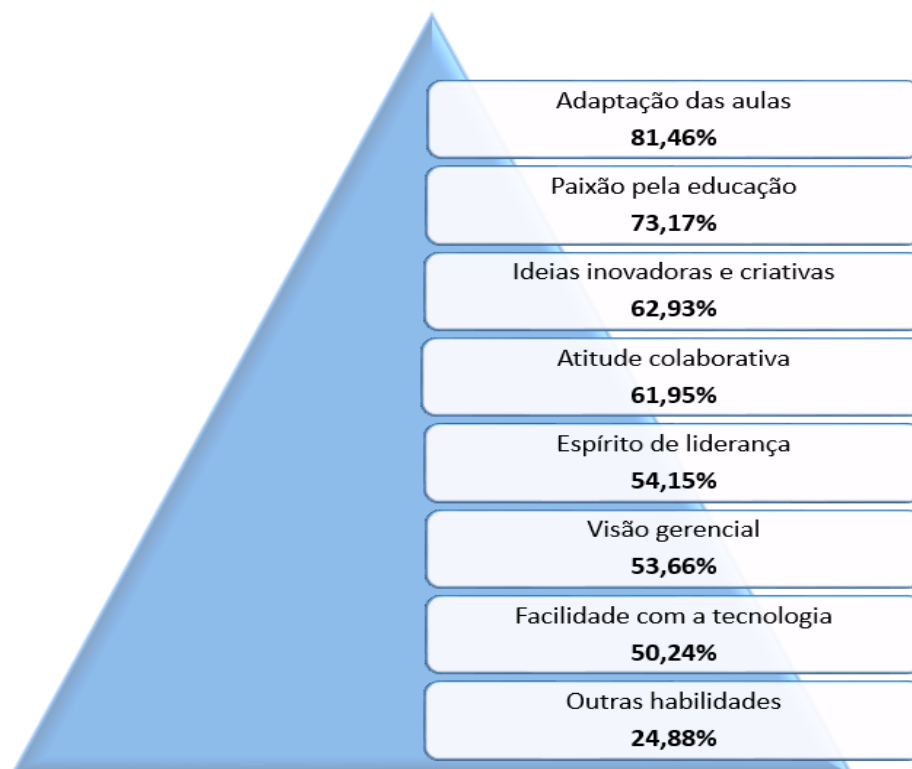
Assim, com a nova perspectiva de análise, foi possível chegar às seguintes informações:

- a) Dos participantes da pesquisa, um total de 70,74% (n=145), mencionaram ter mais do que 5 características empreendedoras.
- b) Um percentual, de 15,61% (n=32), destacam possuir as 10 características propostas pela pesquisa, como parte do seu perfil.
- c) Um total de 10,74% (n=22) dos docentes mencionam ter 3 características ou menos.

Durante muito tempo se acreditava que se nascia empreendedor ou não tinha como se desenvolver como tal. Essa tese não perdurou, uma vez que estudiosos do assunto e comportamento humano começaram a mapear comportamentos e identificaram que era possível sim desenvolver uma atitude empreendedora. (PEREIRA, 2015)

Desta forma, corroborando com a questão anterior, os professores também foram questionados quanto às “habilidades empreendedoras” e se estas fazem parte do seu perfil profissional. No Figura 13 são apresentados os resultados.

Figura 13. Habilidades empreendedoras apontadas pelos participantes.



Fonte: Elaborado pela Autora (2021).

Costa (2016) destaca que para conseguir melhorar efetivamente o panorama da educação, o professor empreendedor precisa desenvolver algumas habilidades importantes, habilidades estas, que fazem parte do estudo. São competências que vão além das salas de aula e que ajudam a se inserir no mercado e no mundo do empreendedorismo. Veja aqui algumas dessas habilidades:

Ainda segundo Costa (2016), muitos educadores estão enxergando uma oportunidade de empreender, desenvolvendo soluções para a educação de maneira criativa. Essa perspectiva de poder quebrar paradigmas na educação tradicional é que está criando uma nova classe profissional: o professor empreendedor.

Em um momento tão singular, os educadores foram desafiados a mudar suas práticas pedagógicas e reorganizar seu planejamento adaptando as aulas para a modalidade remota. Esse movimento se traduz nas respostas, uma vez que a

habilidade mais citada foi “adaptação das aulas”, com um total de 81,46% (n=167) menções.

Para que haja o empreendedorismo, o educador precisa conhecer seu público. É importante que ele entenda quais suas necessidades em áreas específicas, identificando quais são os fatores de motivação do aprendizado para, assim, conduzir uma aula de modo interessante.

A habilidade “paixão pela educação” foi a segunda mais mencionada, por cerca de 73,17% (n=153) docentes. Todo educador precisa amar o que faz para que assim seus alunos aprendam a amar o aprendizado. Segundo Costa (2016, n.p)

Para ver oportunidades de empreendedorismo no seu dia a dia é preciso também que haja essa paixão e vontade de evoluir. Quando isso acontece, o professor começa a pensar em novas formas de fazer com que seus alunos compartilhem de seu entusiasmo por aquilo que ele ensina, e assim começa a empreender.

Outra habilidade importante para o empreendedor são as “ideias inovadoras e criativas” citadas por cerca de 62,93% (n=129) dos pesquisados. Uma vez que, enxergar as oportunidades é essencial e um diferencial para o professor com postura empreendedora. E, um total de 61,95% (n=127) dos participantes, destacam também a “atitude colaborativa”, habilidade esta, importante para qualquer organização. Saber trabalhar em equipe é fundamental para qualquer profissional, assim como, para o professor. A sala de aula é um ambiente privilegiado de integração entre educadores e alunos, numa construção dialógica de aprendizado.

Logo em seguida, o “espírito de liderança”, que é a capacidade de saber gerenciar uma equipe e de engajar as pessoas em prol de um mesmo objetivo, foi citado por 54,15% (n=111) docentes pois, quando o papel da liderança é respeitado, a confiança da equipe se estabelece, assim como acontece também na sala de aula.

Complementar a habilidade anterior, a “visão gerencial”, citada por 53,66% (n=110) participantes, refere-se à visão de mercado e foco nos objetivos organizacionais. Uma vez que o professor quando planeja suas aulas e cria estratégias direcionadas pensando em melhores resultados, desenvolve, assim, a capacidade de gerenciamento para a sala de aula.

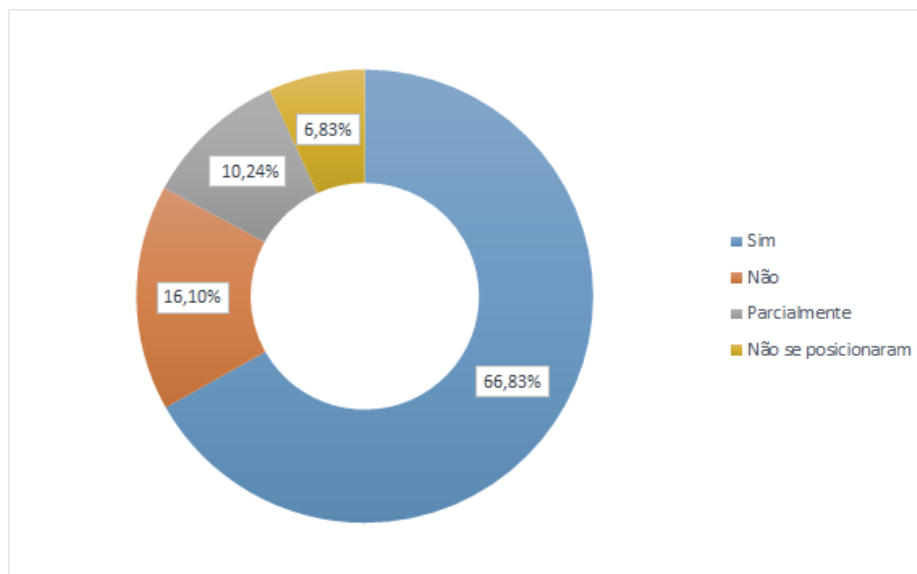
Todavia, a habilidade em “lidar com a tecnologia” foi mencionada por 103 educadores, um total de 50,24%. Saber lidar com a tecnologia, adaptando às suas aulas é fundamental, sobretudo quando o docente empreendedor se relaciona com

um público jovem. Há uma imensidão de tecnologias e aplicativos que podem ser usados, criando oportunidades diferenciadas de aprendizado. Neste momento, cabe uma reflexão, uma vez que quase a metade dos pesquisados não evidenciaram tal habilidade. O profissional antenado às inovações tecnológicas tem maiores chances de gerar novas ideias e pensar em práticas pedagógicas diferenciadas, promovendo, assim, um ambiente educacional propício à prática do empreendedorismo. Segundo Bacich; Moran (2018a), aprender e ensinar, em tempos de tecnologias digitais, envolve um constante processo de reflexão referente à utilização de estratégias, ao associar o interesse dos estudantes pela descoberta, com a possibilidade de colocá-los no centro do processo.

Desta forma, um questionamento importante da pesquisa foi: “Levando em consideração as características e as habilidades empreendedoras, você se considera um professor empreendedor? Explique sua resposta”. Como a questão permitia resposta aberta, para compilação dos dados foi necessário, primeiramente, a contagem da frequência de respostas (sim, não e termos similares) e, logo após, foi feita uma análise minuciosa de conteúdo, visando identificar os padrões e quais foram os argumentos utilizados.

Na contagem da frequência de respostas, em relação à questão, um total de 66,83% (n=137) se identificaram como docentes empreendedores, sendo que, 16,10% (n=33) responderam não possuir perfil empreendedor e 10,24% (n=21) consideram-se parcialmente empreendedores e apenas um percentual de 6,83% (n=14) não se posicionaram, apenas justificaram sua resposta. No Figura 14 são apresentados os resultados.

Figura 14. Respostas dos docentes em relação a se considerar um professor empreendedor.



Fonte: Elaborado pela Autora (2021).

Para uma análise de conteúdo mais efetiva foi feita a verificação comparativa entre a “questão 13” que avalia quais as características empreendedoras do perfil do docente da educação profissional e a “questão 15” que questiona se o mesmo se considera um professor empreendedor³. Os mesmos professores que mencionaram ter 10 de um total de 10 características avaliadas, cerca de 15,61% (n=32), também se consideram professores empreendedores.

Para P5 tal atitude faz parte da sua rotina *“Busco oportunidades de crescimento para mim e para a instituição visando motivar alunos. Fui premiada algumas vezes em concursos de inovação e empreendedorismo”*. Já para P81, destaca que, *“além de ter meu negócio, sempre estímulo os alunos a perceberem as dores do mercado e de sua realidade e a proporem soluções inovadoras para estas”*. A justificativa corrobora com os conceitos de alguns autores evidenciados neste estudo.

No entanto, P88 vai além quando relata suas experiências profissionais e manifesta seu entendimento quanto ao assunto: *“Me considero, pois essa é minha formação. Já lecionei a disciplina de empreendedorismo, já trabalhei junto ao SEBRAE, hoje tenho minha agência de marketing que ajuda outras empresas a empreenderem. Empreendedorismo pode ser uma mentalidade, uma forma de ver as coisas que qualquer pessoa, em qualquer função pode desempenhar. Na atividade*

³ A pesquisa quando tabulada, trouxe como referência um número para cada participante, sendo possível associar suas respostas.

docente tenho incentivado os acadêmicos a interpretarem suas carreiras dessa forma, além de metodologias que facilitam esse processo de aprendizagem".

Mesmo mencionando atitudes empreendedoras em suas respostas, nenhum dos professores relatam experiências consistentes, em relação ao assunto de pesquisas no ambiente educacional. Sendo que, alguns manifestam suas experiências fora da docência, como no caso de P124 que destaca, *"pois além da docência sou empreendedora. Então, busco nas aulas repassar a teoria com a realidade que o mercado está pedindo, levando em conta as oportunidades que os alunos podem aproveitar"*.

No caso da professora P191, esta faz menção a questões referentes à gestão educacional, vinculando a desorganização do laboratório de estudos, ao não exercício adequado da docência: *"Sim. Para cada disciplina e para cada nova turma é preciso empreender. Nada é estático e para cada novo início de disciplina a sociedade vive uma situação diferente e uma necessidade diferente. No meu caso, sou enfermeira e os cursos são da saúde. Sinto falta apenas de um laboratório de enfermagem estruturado, organizado, com materiais limpos, identificados. Já me propus a fazer hora extra e assumir o laboratório para tornar um ambiente mais empreendedor aos alunos, mas sem grandes retornos. Existe material suficiente, mas eles estão encaixotados, o pessoal da infra não conhece os materiais da saúde, quando solicitamos o material dizem que não tem. Compras são feitas de forma desnecessária. O material está encaixotado de forma incorreta, há perda de material. Atualmente para uma aula de simulação eu ocupo de 30min a 1h desencaixotando material, limpando e organizando para poder trabalhar com a turma. Sugeri ter uma pessoa, se possível professor, responsável pelo laboratório. Sugeri também que o laboratório estivesse de portas abertas aos alunos, para agendamento de práticas extraclasse para visitaçã de escolas, por exemplo"*.

Neste momento cabe uma reflexão quanto ao papel da gestão escolar pois, além dos professores que estão se reinventando, a esta, por sua vez, também precisa desempenhar seu trabalho de forma eficiente, para lidar com todas as expectativas curriculares e avaliativas nesse período, requerendo muita sensibilidade por parte dos gestores (FREIRE e DIOGENESES, 2021).

O docente P125 faz menção a questões de infraestrutura e orçamentos, que também se vinculam à gestão escolar, mesmo assim ressalta que *"Sim. Tenho ideias*

que agregam valor e resultados e consigo implementá-las. Mas, nem sempre é possível tendo em vista a limitação de infraestrutura e orçamento da instituição”.

Em uma análise diferenciada foi constatado que alguns docentes que responderam ter menos de 3 das 10 características empreendedoras, questão 13 da pesquisa, se consideram como tal, mesmo não conseguindo fundamentar sua afirmação, como P101 que, mesmo apontando ter apenas 1 das características (comprometimento), se considera um empreendedor declarando: *“Sim” por “buscar novidades”*. E também P197 que apontou apenas 3 das características (busca por oportunidade, criatividade e *networking*), seguindo assim, a mesma perspectiva em relação aos assuntos, registrando que *“SIM”, por “buscar constantemente inovar minhas práticas pedagógicas”*.

No entanto, P93 assume suas fragilidades ao mencionar que *“poderia ser um pouco mais em alguns momentos, mas sempre que possível tento ajudar as alunas nesta questão”*, destacando apenas 2 das características, na questão 13. Da mesma forma, o docente P143, que destacou apenas 1 das características (busca por informação), e P149 que destacou apenas (*networking*) afirmam não serem professores empreendedores.

Em uma perspectiva diferenciada P15, destaca sua condição frente à tecnologia, ao relatar que *“às vezes, em função da burocracia e falta de domínio da tecnologia, não consigo ser criativa e fazer algo diferente”*.

Os aspectos relacionados à inovação foram mencionados por 20,98% (n=43) dos participantes da pesquisa. O docente P174 ressalta que *“sim, sempre procuro despertar a criatividade e inovação com os alunos. Trabalho de forma muito dinâmica e procuro sensibilizar os alunos para o espírito de liderança e empreendedorismo”*. E também P9, quando declara que *“Procuro sempre inovar e transformar a aula em uma experiência diferenciada”*.

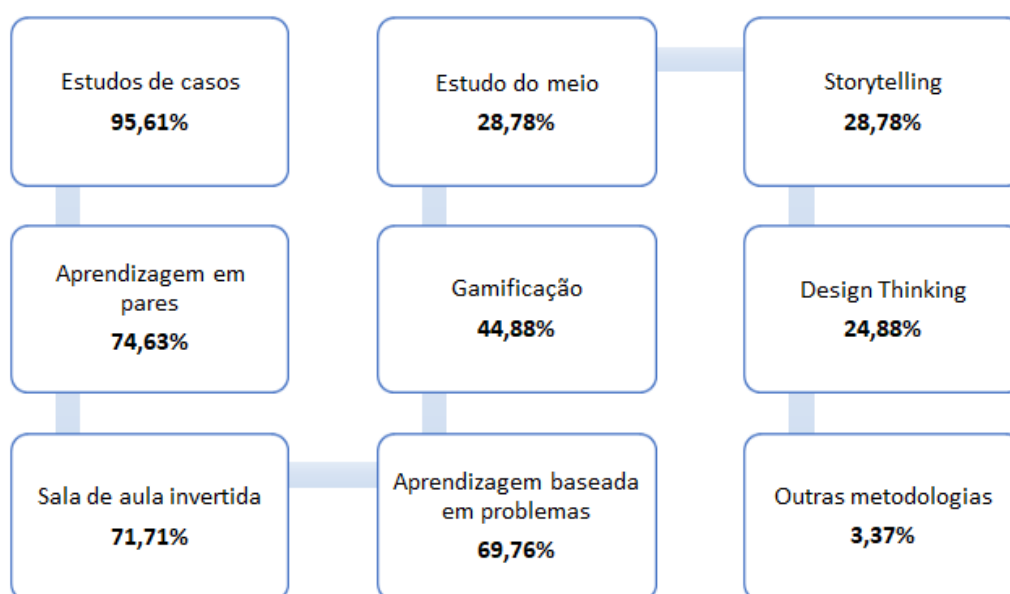
Segundo Acúrcio (2005, p. 13), não é apenas mais um conteúdo formal a ser estudado em sala de aula, mas é *“um estado de espírito, um modo de ser e agir, uma forma de encarar o mundo. Ser empreendedor é ser ousado, confiante; é usufruir da qualidade de aprender a romper limites, não se intimidando com os limites aparentemente impostos pela vida”*.

Portanto, finalizadas as primeiras discussões sobre o entendimento dos pesquisados em relação ao empreendedorismo docente, é iniciada às análises dos resultados quanto à utilização das metodologias ativas de aprendizagem.

Pelo seu caráter dinâmico e interativo, as metodologias ativas podem ser aplicadas facilmente em sala de aula e também adaptadas ao ensino remoto. A principal característica é a participação ativa do aluno no próprio aprendizado, não deixando a responsabilidade apenas por conta do docente. Desta forma, o aluno passa a ter maior autonomia e iniciativa, assumindo também sua participação no processo de aprendizado (PLANNETA EDUCAÇÃO, 2020).

Para analisar os resultados referente à próxima questão, é relevante fazer referência a Moran (2018, p. 3) que destaca “a aprendizagem mais profunda requer espaços de prática frequentes (aprender fazendo) e de ambiente ricos em oportunidades”. Nesta perspectiva, os professores foram questionados quanto ao uso de metodologias ativas em suas aulas e na Figura 15 são apresentados os resultados.

Figura 15. Metodologias ativas de aprendizagem mencionadas pelos docentes.



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Como a questão de pesquisa permitia assinalar mais de uma resposta, foi realizada a análise de frequência dos dados que mais foram apontados, sendo aqui apresentados e discutidos.

A metodologia mais citada pelos participantes foi o “estudo de caso”, cerca de 95,61% (n=196). Os estudos de caso são histórias que contextualizam um problema ou situação a ser resolvida. Desta forma, o aluno é convidado a refletir e tomar uma

decisão frente ao problema apresentado. Para que isso aconteça, os alunos pesquisam, aprendem e mobilizam diferentes saberes em busca de uma solução.

Outra metodologia que foi bastante mencionada é a “aprendizagem em pares ou equipes”, sendo evidenciada por 74,63% (n=153) dos docentes. Esse método preconiza que os estudantes estudem em pares para que um ajude o outro. Sendo assim, eles tornam-se responsáveis por compartilhar seus conhecimentos também com seus colegas de sala. Essa troca de conhecimento, seja em duplas ou em equipes de trabalho, altera o modelo hierárquico de aprendizado, que considera educador o que ensina e o aluno o que aprende.

Um pouco mais recente no meio educacional, a “sala de aula invertida” foi lembrada por 71,71 (n=147) dos pesquisados. O método pressupõe que o aluno estude em casa antes da aula. Assim, no encontro presencial, há uma otimização do tempo e das informações trabalhadas, sendo possível, aproveitar o tempo para tirar dúvidas, desenvolver atividades de aprendizagem e aprofundar outros assuntos.

Outra metodologia que não foi esquecida pelos docentes é a “aprendizagem baseada em problemas”, com menção de resposta de 69,76% (n=143). Essa por sua vez, está relacionada a um problema, normalmente vivenciado pelos discentes, podendo ser uma história, um caso ou mesmo um relato. Diante da situação apresentada os alunos são desafiados, normalmente em grupos, a pensarem em pensar soluções que se apoiam nos conhecimentos trabalhados, alicerçados no currículo escolar.

A gamificação, que é amplamente divulgada e bem aceita entre o público mais jovem, também foi mencionada por 44,88% (n=92) dos docentes. No entanto, esta metodologia também requer certa habilidade com o uso das tecnologias digitais. Contudo, os mesmos, quando questionados sobre o domínio em relação às tecnologias disponibilizadas pela instituição educacional (questão 10), obtiveram uma média aritmética de 4,03. Lembrando que, apenas 23,90% (n=49) avaliaram o seu domínio tecnológico em 5 e a maior parte, 56,10% (n=115) avaliaram em 4.

Tal informação é de extremamente relevante, uma vez que ter domínio de algumas ferramentas tecnológicas como computadores, tablets, internet, entre outras, não garante a efetividade das estratégias metodológicas. A gamificação vai muito além do manuseio de um equipamento tecnológico, pois possibilita aos educadores trabalhar com diferentes aplicativos, criar seus próprios jogos, motivando os alunos e estimulando a competição, com aulas mais atrativas e interativas. Essa estratégia

pressupõe que os recursos de jogos sejam aplicados em sala de aula para incentivar e engajar os alunos no processo de aprendizagem. Na gamificação, diferente da aula tradicional, os alunos constroem de forma autônoma e coletiva, o conhecimento.

Destarte, a "saída de estudo" e "storytelling", também foram citados, por 18,78% (n=59) dos docentes. A saída de estudo possibilita maior interação com o aprendizado, trazendo a visão mais ampla do contexto profissional, aproximando os alunos da teoria estudada em sala de aula, com a prática vivenciada nas empresas ou em outros ambientes da sociedade. Já o "storytelling", que é a aptidão de contar histórias, utiliza técnicas de comunicação para transmitir uma mensagem de maneira mais atrativa, uma vez que construir narrativas é parte de um processo importante de memorização, inerente a cada ser humano.

Ainda sobre a mesma questão, um percentual significativo de professores, 4,88% (n=51) mencionaram que utilizam em suas aulas o "Design Thinking". Mesmo não sendo algo usual no ambiente escolar, essa vem ganhando cada vez mais espaço nas práticas pedagógicas docentes. Por ser aplicado em diferentes áreas, ele pode ser utilizado como um método de ensino.

Considerada do ponto de vista educacional, também uma metodologia ativa de aprendizagem, a "cultura *maker*" ou do "faça você mesmo", estimula os alunos a "tirarem as ideias do papel", criando e produzindo materiais ou projetos com as próprias mãos. Desta forma, eles têm maior liberdade para desenvolver suas habilidades com criatividade. Portanto, foi citada por apenas 9,76% (n=20) docentes, pois sua aplicação no meio educacional é muito recente.

Como a questão permitia registrar outras respostas, alguns professores, 4,87% (n=10) destacaram a utilização de outros métodos em aula como: elaboração de planos de negócios, por estações, dinâmica do júri, batata-quente. Somente 1 (0,49%) educador declara não usar nenhuma das metodologias citadas na pesquisa.

Destarte, sem fugir do contexto anterior, os professores também foram indagados "quanto a sua experiência em relação ao uso das metodologias ativas em sala de aula", questão 17 da pesquisa, que permitia respostas abertas.

Referente ao assunto, P180 relata o uso de, "*Sala de Aula Invertida: leitura antecipada de artigo científico para debater em sala e esclarecer dúvidas; Gamificação: Uso do menti.com e kahhot.it / uso de vídeos; Estudo de Casos: Cases reais de sucesso para leitura e debate; Aprendizagem em pares ou equipes: Perguntas pré-elaboradas para debate em dupla ou trio e depois compartilhado com*

o grande grupo; Estudo do meio ou Saída de Estudos: Coleta de dados em empresas reais para compor o trabalho de conclusão da pós-graduação (observação direta e indireta); atividade prática com rafting (desenvolvimento de soft skills)"

Corroborando, P105 cita que tem usado a sala de aula invertida como artifício de aula, pois o aluno colabora com a construção do conhecimento. E P37, por sua vez, destaca que *"uso muito a sala invertida e design thinking. Sinto que é o momento em que os alunos de fato materializam o conhecimento e aprendem"*.

Por sua vez, P140 ressalta que a metodologia que mais utilizou foi a gamificação, *"pois vejo um comprometimento maior do aluno quando envolvemos competitividade na atividade"*. E também, por P167 quando relata *"acredito que gamificação é a que mais empolga a todos, porém os estudos de caso conseguem trazer reflexões mais profundas"*.

No entanto, dificuldades também são expostas em relação à questão abordada, como P200 que menciona, *"Como falei na resposta 15. Para que eu pudesse aplicar metodologias ativas teria que dedicar-me a aprender sobre essa ferramenta. Não tenho hoje o domínio para tal, e falta tempo para poder dedicar-me como gostaria. A instituição em que trabalho oferece eventualmente alguns cursos de ferramentas pedagógicas, sempre tento participar, mas quase nunca consigo. Apesar disso, busco aplicar o modo "ativo de aprendizagem" estimulando o aluno na busca pelo seu próprio conhecimento, responsabilizando-o"*

Além do mais, é sabido que *"não é uma tarefa fácil, visto que existe o receio de muitos educadores de funcionar na teoria e não saber como aplicá-las na prática. Sem contar os diversos problemas e barreiras que encontramos no mercado para aplicar as metodologias ativas"* (AMORIM, 202, n.p).

Reforçando a adversidade em relação ao assunto, P189 alude que *"a única que sinto muita dificuldade é a sala de aula invertida. Os alunos não são muito participativos no processo e às vezes parece que eles pensam que eu adoro este método para não preparar a aula"*. Por sua vez, como esta requer um estudo antecipado, por parte dos discentes, dos materiais disponibilizados pelo professor, não haverá efetividade dos resultados, se não houver comprometimento de todos. A dificuldade relatada pelo professor está na participação dos alunos neste processo, pois somente desta forma os resultados serão conquistados.

Outrora, a questão levantada pelo professor, também é referente à aparente falta de compromisso do professor com o processo de aprendizagem, quando utiliza

a metodologia de aula invertida, uma vez que considera que *“às vezes parece que eles pensam que eu adoro este método para não preparar a aula”*, relata P189. Aqui está intrínseca a responsabilidade histórica de que o professor tem obrigação de trazer o conteúdo ao pronto e de ter domínio sobre tudo que está trabalhando. Portanto, para que haja mudança no processo, faz-se necessário primeiro uma mudança de paradigmas do próprio educador, pois as práticas pedagógicas, se bem alinhadas com os objetivos educacionais, podem gerar resultados surpreendentes no processo de ensino e aprendizagem.

No contraponto da dificuldade apresentada acima, P173 ressalta que *“percebo maior participação dos alunos com aprendizagem em equipe, estudo de caso e aula invertida. Utilizo também dramatizações, visita de campo quando não havia a pandemia”*.

Com uma abordagem mais generalista frente a questão de pesquisa, P176 reforça que *“as metodologias ativas trazem dinamicidade e aprendizado mais efetivo, permitindo mais facilmente a absorção das informações pelos alunos”*, sem citar nenhuma das utilizadas. E seguindo a mesma linha de pensamento, P161 relata que *“são ótimas para fugir do tradicional. O aluno como protagonista é algo muito importante para que ele se consolide no mercado de trabalho e cabe a nós, professores, prepará-lo da melhor forma”*.

Consequente, P190 salienta a necessidade de alinhamento entre as estratégias utilizadas pelos docentes e as práticas do mercado de trabalho, para desenvolvimento de ideias quando fala que, *“A geração ativa ou se ingressando no mercado de trabalho, tem a necessidade de execução, praticar, sabem que tudo o que o professor teorizar, ele tem ferramentas de busca para encontrar. Usar metodologias ativas para praticarem, participarem, discutirem e principalmente, vivenciarem, além de uma melhor absorção do conteúdo, gera grandes ideias e oportunidade do aluno se desenvolver”*.

No entanto, sem perder de vista o questionamento da pesquisa, alguns professores destacam a importância da utilização das metodologias, mas salientam a falta de capacitação para sua utilização destas como instrumentos pedagógicos de aprendizagem. Segundo a Revista Digital Eleva (2021), a qualidade da formação dos estudantes é um resultado direto da capacitação de professores. Em outras palavras, profissionais mais bem preparados nas escolas promovem aprendizagens

significativas e conseguem auxiliar seus alunos a avançar nos conhecimentos necessários à sua vida profissional.

A manifestação positiva em relação ao uso das metodologias ativas foi bem mais significativa do que as contrárias, mas isso não garante a efetividade das práticas pedagógicas docentes, uma vez que, muitas delas exigem certa destreza para lidar com ferramentas digitais, competição e gestão de equipes. Algumas também, exigem domínio técnico das ferramentas como *design thinking*, aplicativos para apoio à práticas de gamificação, ou mesmo *storytelling*, que exige habilidade maior de comunicação para envolver os estudantes.

No entanto, P159 afirma que “*virou mais um modismo praticado por quem nada entende da proposta*” e P121 assume a necessidade de aperfeiçoamento quando registra que tem “*conhecimento superficial das metodologias ativas*”.

Com as análises em relação aos aspectos de empreendedorismo, foi exequível identificar a compreensão dos pesquisados em relação ao assunto empreendedorismo e intraempreendedorismo. Também foi possível atender ao indicador proposto e “elencar as principais características e habilidades do perfil do docente na educação profissional do Senac-SC.” uma vez que foram identificadas e analisadas as principais habilidades e características empreendedoras do corpo docente do Senac-SC. Outra informação importante e que dará subsídio para as próximas análises, foi a autoavaliação sobre ser ou não um professor empreendedor. Pois, partindo desta informação, será possível identificar quais as práticas pedagógicas foram utilizadas pelos profissionais que se consideram empreendedores no ambiente educacional durante o ensino remoto, sendo este um dos objetivos propostos pela pesquisa.

4.4 ANÁLISE DOS ASPECTOS DE EMPREENDEDORISMO DOCENTE NO ENSINO REMOTO

O ensino remoto foi uma medida de emergência para evitar o agravamento da situação gerada pelo COVID-19. Portanto foi partindo desta nova realidade que o planejamento pedagógico, realizado pelas instituições de ensino no começo do ano de 2020, tiveram suas metodologias de ensino modificadas e ressignificadas. Isso foi necessário para que as escolas continuassem com suas atividades em um momento em que o “Novo Normal” dita as regras sociais (FREIRE e DIÓGENES, 2020).

Contudo, o ensino remoto se diferencia da educação a distância pois é algo temporário, emergencial e acessível, que objetiva dar continuidade às aulas diminuindo os prejuízos na aprendizagem dos alunos por meio de plataformas educacionais. Segundo Silveira (2020, p. 38),

o ensino remoto, devido à pandemia da COVID-19, está sendo aplicado como forma emergencial, para dar conta de uma situação até então inesperada, ou seja, os Projetos Pedagógicos das Instituições de Ensino e de seus respectivos cursos não foram construídos para dar conta da modalidade de EaD, a fim de estruturar o currículo e os processos de ensino e de aprendizagem nesta modalidade diferenciada. Desta forma, os professores estão apenas utilizando as TDICs como meio, mantendo as mesmas metodologias de ensino utilizadas no ensino presencial, baseadas, quase que em sua totalidade, na transmissão de conhecimentos, por meio de aulas expositivas e exercícios para fixação do conteúdo.

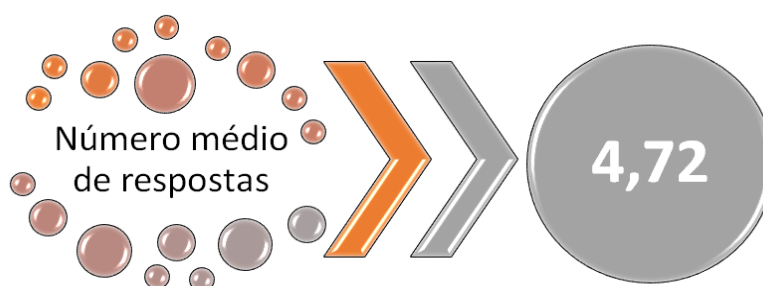
Este período trouxe à tona a necessidade de readequação das aulas, que outrora eram ofertadas de forma presencial em grande parte das instituições educacionais. Para atender essa nova demanda, a utilização das TICs ganhou destaque na nova modalidade de ensino, considerada emergencial.

Diante do exposto, é iniciado agora as análises dos resultados da pesquisa, em relação aos desafios enfrentados pelos docentes da educação profissional do Senac SC, durante as aulas remotas.

Assim, para compreender o posicionamento do professor em relação aos assuntos pesquisados, primeiramente estes foram questionados, quanto “a importância das práticas pedagógicas empreendedoras na educação”.

Em uma escala numérica de 1 a 5, sendo um 1 considerado de menor importância e 5 considerado de maior valor, os participantes avaliaram em 4,72 (figura 16) a relevância dada ao assunto, sendo o desvio padrão (DV) de 0,51 e coeficiente de variação (CV) de 10,20%.

Figura 16. Importância das práticas pedagógicas empreendedoras no ambiente educacional para os docentes.

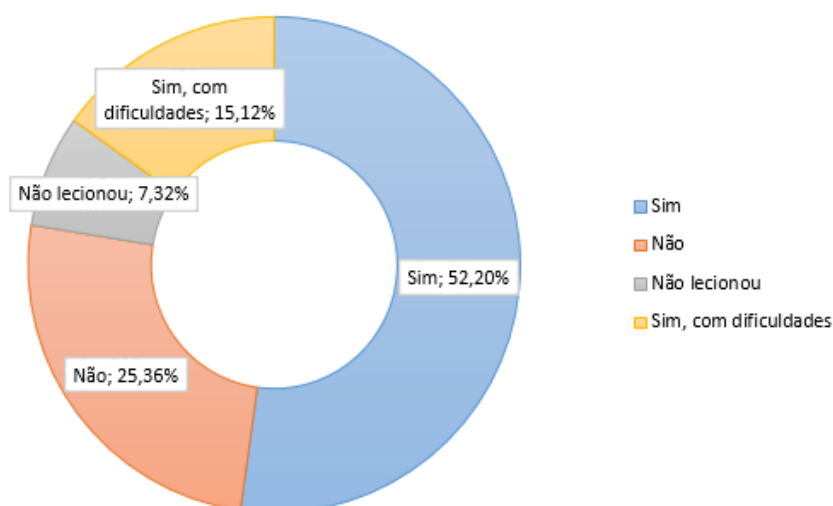


Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Das informações obtidas, somente 1 (0,49%) não considera importante práticas docentes empreendedoras no ambiente educacional, cerca de 2 (0,98%) a apontaram um nível 2 de relevância e 3 (1,46%) avaliaram em um nível 3, a importância da prática docente empreendedora no ambiente educacional.

Partindo desta primeira análise, também foi perguntado aos participantes da pesquisa: “Você utilizou práticas pedagógicas diferentes ou inovadoras no ensino remoto? Como foi sua experiência”? Portanto, para uma melhor compreensão dos dados obtidos, foi necessário fazer uma análise de conteúdo, seguindo a metodologia proposta, identificando os padrões de respostas, assim, foi possível a conversão dos dados em frequência, conforme é apresentado no Figura 17.

Figura 17. Respostas dos docentes em relação à utilização de práticas pedagógicas diferentes ou inovadoras no ensino remoto.



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Entende-se como práticas pedagógicas diferentes, as já utilizadas pelo docente no processo educacional, mas que foram adaptadas para o ensino remoto, e inovadoras, as novas práticas criadas pelo docente para atender às necessidades específicas do processo ensino e aprendizagem.

Contudo, é importante lembrar que a Figura 17 foi gerada a partir da análise de conteúdo realizada, no qual foi estabelecido padrões de respostas e suas frequências, uma vez que a questão de pesquisa permitia respostas abertas.

Assim, com as primeiras informações levantadas, foi possível categorizar as respostas e iniciar as discussões. Com relação ao percentual de 52,20% (n=107) docentes, que mencionaram ter inovado, ou diferenciado, suas práticas pedagógicas, a grande maioria, estabeleceu uma comparação entre a metodologia de ensino que aplicavam de forma presencial e as que foram adaptadas e incorporadas às aulas remotas. Sobre esta perspectiva, P27 relata que o ensino remoto foi essencial para compartilhar novas práticas de ensino e P195 que também reforça *“sim, foi necessário, porém foi produtivo, mas nada como o presencial”*. No mesmo viés, P141 reforça que *“como no presencial, as práticas pedagógicas diferenciadas, envolvem, motivam e instiga uma maior interação”*.

Para a mesma questão há entre estes, os entusiastas, 2,93% (n=6), que veem no ensino remoto a oportunidade de inovação no processo educacional, como P40 que destaca que *“foi ótimo, pois me desafiou a buscar e continuar inovando”*. E, também, P4 quando menciona *“o ensino remoto por si só, já foi um grande desafio e inovação. Entendo que a experiência foi interessante em função dos resultados bastante positivos apresentados pelos alunos”*.

Diante dos desafios impostos, os educadores viram na adversidade a oportunidade de mudança ou mesmo, inovação das suas práticas pedagógicas. Pois, mais do que se adaptar ao novo método, foi necessário se reencontrar como profissional de educação em meio a tantas emergências sociais.

À vista disso, mesmo muitos docentes, 52,20% (n=107), terem afirmado que empregaram práticas pedagógicas diferenciadas e inovadoras durante as aulas remotas, também não descartaram certas dificuldades em relação à nova modalidade de ensino, situação esta, evidenciada por cerca de 15,12% (n=31) dos respondentes.

Em relação às dificuldades ou inseguranças enfrentadas no período, P24 registra que *“senti bastante dificuldade, mas acredito que consegui aplicar algumas pesquisas mais práticas, além de vídeos e atividades em sala de aula digital”*. Assim como P111 que menciona: *“foi interessante, mas limitada pela pouca troca ou pela impossibilidade do erro como parte do processo. Se deu certo, todos fizemos. Se deu errado, a culpa é do professor”*.

Contudo, alguns docentes, 22,93% (n=47), também confirmam ter mantido as mesmas práticas pedagógicas do ensino presencial, como P49 que relata “*apenas replico a aula presencial no ensino remoto, pois ainda me considero impaciente e incomodado em trabalhar com o ensino remoto*”. E, também, o P46 que manteve as mesmas técnicas utilizadas em sala de aula presencial, apenas adaptando para remoto. Os participantes P53, P78, P88 e P147 seguem a mesma linha de reflexão frente a prática pedagógica durante o ensino remoto.

Há também um número representativo de 25,36% (n=52) docentes que afirmam não terem utilizado nenhuma prática díspar ou inovadora durante as aulas remotas. Para P112 “*o ensino remoto foi, particularmente, extremamente desgastante*”, assim como, P94 também que declara “*Não gosto do ensino remoto. Tenho dificuldades e vejo que o desenvolvimento dos alunos fica abaixo do esperado*”.

Contribuindo com a mesma linha de pensamento, P50 revela que teve dificuldades em propor experiências inovadoras, “*por não estar acostumada com o formato de aula.*” E P94 deixa claro “*nunca quis lecionar para ensino a distância, por não acreditar nessa metodologia, então, espero continuar com o presencial*”.

Adentrando em um outro viés de análise para a mesma questão, é importante reforçar a compreensão em relação ao que práticas pedagógicas. Para tanto, a compreensão pode ser estabelecida a partir da citação de Zulian e Zanetti (2016. p.59):

entende-se por práticas pedagógicas as diversas formas que os educadores planejam suas rotinas em sala de aula fazendo uma correlação entre teoria e prática, levando em consideração a adaptação ao contexto de cada turma e suas realidades diferentes, o que permite ao educador buscar respostas, frente aos desafios que lhe serão apresentados diariamente.

Ainda referente a mesma questão de pesquisa e valendo-se da análise de conteúdo e da frequência de respostas para dos dados obtidos, foi possível apresentar outros apontamentos relevantes, alusivo às práticas pedagógicas que foram utilizadas durante o período e evidenciados na tabela 2.

Tabela 2. Práticas pedagógicas utilizadas no ensino remoto e apontadas de forma espontânea pelos docentes.

| Prática Pedagógica | Número de Menções | Percentual (%) |
|---------------------|-------------------|----------------|
| Gamificação (jogos) | 17 | 8,29% |

| | | |
|---------------------------------------|---|-------|
| Sala de aula invertida | 5 | 2,43% |
| Seminários online | 4 | 1,95% |
| Estudo de casos | 4 | 1,95% |
| Debates online | 3 | 1,46% |
| Elaboração de projetos | 3 | 1,46% |
| Palestra online | 3 | 1,46% |
| Pesquisa online | 3 | 1,46% |
| Storytelling | 1 | 0,49% |
| Estudo dirigido | 1 | 0,49% |
| Elaboração de mapa mental | 1 | 0,49% |
| Elaboração de histórias em quadrinhos | 1 | 0,49% |
| Criação de QR code | 1 | 0,49% |

Fonte: Elaborado pela Autora (2021).

As metodologias como gamificação e sala de aula invertida, as mais citadas pelos professores, se adequam muito bem ao ensino remoto, uma vez que possibilita maior interatividade e também integração dos conteúdos trabalhados às tecnologias digitais, fundamentais para esta modalidade de ensino.

No entanto, percebe-se aqui a não menção de práticas pedagógicas basilares, que boa parte dos docentes utilizaram nas aulas remotas, como: gravação de vídeo aulas, criação de salas virtuais para grupos de trabalhos, leituras dirigidas, entre outras.

Contudo, mesmo não evidenciada nas respostas, a pesquisadora, e também responsável pedagógica de uma das Faculdades Senac do estado de SC, destaca que havia um padrão estabelecido entre a maior parte dos educadores: aula expositiva ao vivo ou gravada, pesquisa online, quiz de perguntas, discussões ao vivo ou pelo chat e seminários, eram atividades pedagógicas rotineiras e presentes em quase todas as aulas. Atividades como palestras e mesa redonda online também foram incluídas nas aulas remotas, buscando estabelecer a conexão entre a teoria e a prática, uma vez que foram suspensas as atividades presenciais e visitas às empresas.

De acordo com Vergara (2016) cabe ao professor mediar, orientar e intervir no processo educacional com práticas pedagógicas que impulsionam para o aprendizado

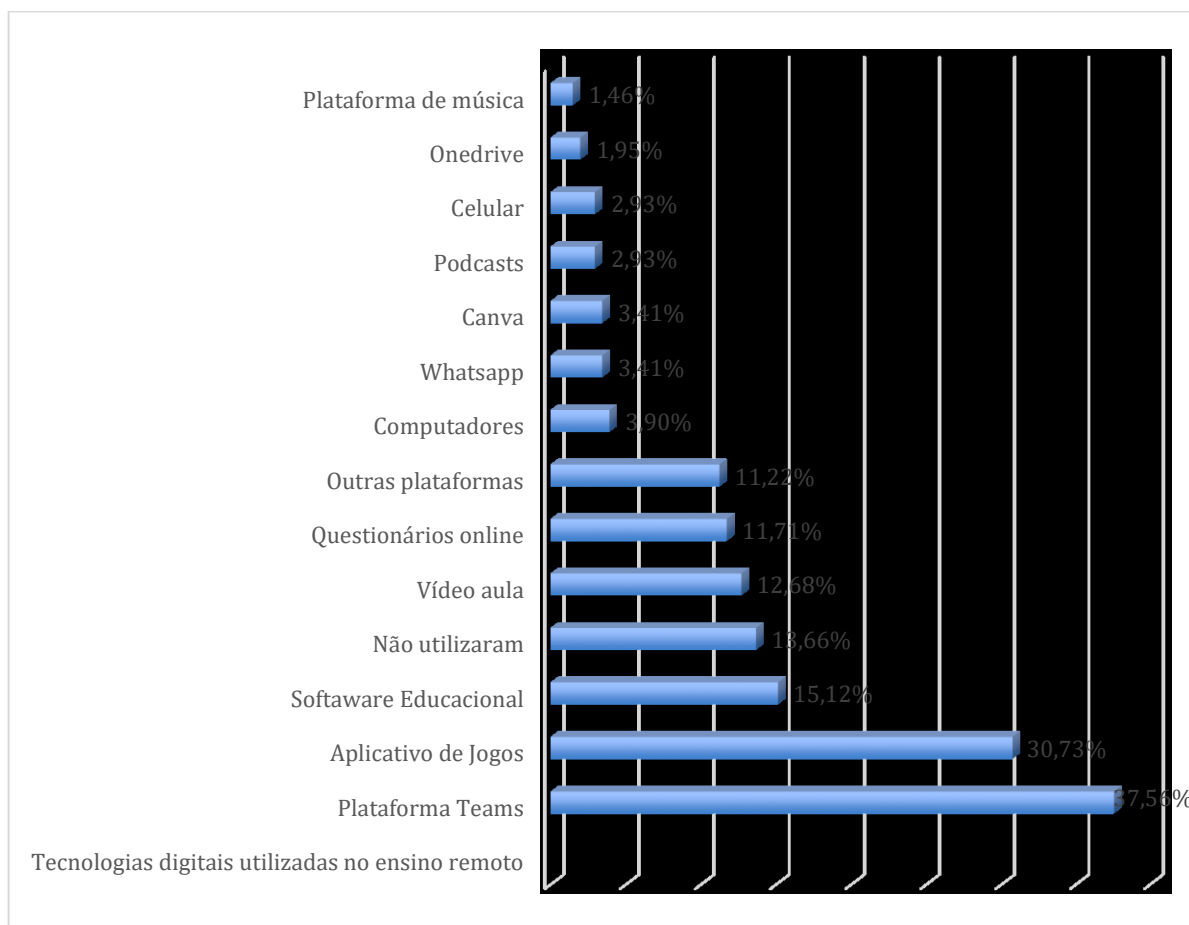
de forma consciente e esclarecedora, práticas em que o aluno vislumbre os novos saberes.

Segundo Zulian e Zanetti (2016), o grande desafio é romper com os velhos modelos de aprendizagem situados no discurso verbal e na escrita, e em procedimentos unidimensionais e dedutivos. Os alunos de hoje não são os mesmos para os quais o sistema educacional foi criado.

Tendo em vista estas informações, os participantes também foram questionados sobre quais tecnologias digitais foram utilizadas no ensino remoto (questão 19). Desta forma, para compilação dos resultados, devido a questão ser aberta, foi necessária uma análise de conteúdo conforme os critérios padrões estabelecidos, assim como, a análise de frequências de respostas, levando em consideração dados cumulativos em uma mesma resposta.

Destarte, o primeiro resultado apresentado leva em consideração a frequência de respostas dos participantes em relação às quais tecnologias utilizaram durante as aulas remotas (figura 18).

Figura 18. Tecnologias digitais utilizadas no ensino remoto e apontadas pelos docentes.



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Valente (2020), nomeia as Tecnologias Digitais da Comunicação e da Informação (TDIC) a partir da convergência de várias tecnologias digitais como: vídeos, softwares, aplicativos, smartphones, imagens, consoles, jogos virtuais, que se unem para compor novas tecnologias. As TDIC referem-se a qualquer equipamento eletrônico que se conecte à internet, ampliando as possibilidades de comunicabilidade de seus usuários (VALENTE, 2020).

A Plataforma Teams, mencionada por 37,57% (n=77) dos professores, é um sistema educacional unificada de comunicação e colaboração que combina bate-papo, videoconferências, armazenamento de arquivos e integração de aplicativos no local de trabalho e é utilizada pelo Senac-SC para realização das aulas remotas.

Outro recurso digital bastante utilizado foram os aplicativos (apps) de jogos, destacado por 30,73% (n=63). Esse tipo de tecnologia, promove maior engajamento e integração dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem, possibilitando feedbacks instantâneos, em um ambiente que simula a competição. Os aplicativos

mais citados foram: kahoot, wordwall, edupulses, mentimeter e socrative que possibilitam acesso também pela plataforma on-line.

Também os softwares educacionais foram lembrados por cerca de 15,12% (n=31) dos docentes. Como trata-se de uma instituição educacional de ensino profissionalizante, alguns softwares são disponibilizados para práticas pedagógicas nas áreas de saúde, design, moda e gestão e foram lembrados pelos participantes.

No entanto, somente 12,68% (n=26) destacam a utilização dos vídeos ou aulas gravadas, portanto, para que as aulas remotas fossem executadas, era necessário a transmissão síncrona ou assíncrona e com a disponibilização de gravação para os discentes. Nesta questão também foi mencionada a utilização de vídeos da plataforma *youtube*, como parte da prática pedagógica.

No entanto, um total de 11,22% (n=23) professores mencionaram a utilização de apenas uma tecnologia digital durante suas aulas, limitando-se a vídeo-aulas ou a utilização dos recursos disponibilizados pela Plataforma Teams. Dentre os que não aplicaram nenhuma das tecnologias, estão também os que não atuaram nas aulas remotas. Por isso é importante destacar que, 13,66% (n=28) participantes mencionaram não ter atuado no ensino remoto ou não utilizado nenhuma das tecnologias digitais durante suas aulas.

Logo, a seguir é apresentado o quadro 10 com outras tecnologias digitais utilizadas durante o ensino remoto (plataformas, aplicativos, softwares) e que foram identificadas durante a análise de conteúdo.

Quadro 10. Plataformas, Aplicativos e softwares utilizados no ensino remoto e apontadas pelos educadores.

| Tecnologia Digital | Finalidade |
|--------------------|--|
| Kahoot! | Plataforma de aprendizado baseada em jogos, usada como tecnologia educacional em escolas e outras instituições de ensino. |
| Socrative | Aplicativo que permite que professor e alunos possam interagir, a partir do smartphone, tablet ou computador, que permite a elaboração de questionários. |
| Mentimeter | Aplicativo de mesmo nome usado para criar apresentações com feedback em tempo real. |
| Edupulses | Ferramenta de interatividade mobile, para todos aqueles envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Permite a criação de nuvem de palavras, quiz, slides, entre outros. |

| Tecnologia Digital | Finalidade |
|--------------------------|---|
| Miro | Plataforma online que vai ajudar você na construção de mapas mentais, diagramas e quadros com notas. Tudo em tempo real e em colaboração com quem você quiser. |
| Padlet | Plataforma fornece um software como serviço baseado em nuvem, hospedando uma plataforma web colaborativa. |
| Jamboard (google) | O quadro branco digital Jamboard permite que equipes, até mesmo em locais muito distantes, discutam ideias e salvem na nuvem para acesso compartilhado. |
| YouTube | É uma plataforma de compartilhamento de vídeos. |
| Wordwhal | Plataforma que permite preparar atividades personalizadas para sua sala de aula: questionários, competições, jogos de palavras e muito mais. |
| Canva | Plataforma de design figura que permite aos usuários criar figuras de mídia social, apresentações, infoFiguras, pôsteres e outros conteúdos visuais. |
| Código QR | É um código de barras, ou barramétrico, bidimensional, que pode ser facilmente escaneado usando a maioria dos telefones celulares equipados com câmera. Esse código é convertido em texto, um endereço URI, um número de telefone, uma localização georreferenciada, um e-mail, um contato ou um SMS. |
| Podcast | Podcast é um arquivo digital de áudio transmitido através da internet, cujo conteúdo pode ser variado, normalmente com o propósito de transmitir informações. Qualquer usuário na internet pode criar um podcast. |
| Pixton | É serviço online que também disponibiliza extensão para Google Chrome que possibilita a criação de quadrinhos online. |
| Trello | É um aplicativo de gerenciamento de projeto baseado na web originalmente feito pela Fog Creek Software em 2011. |

Fonte: Elaborado pela autora (Adaptado da página web, 2021).

Assim como Freire (1986) já salientava, a educação não é só uma questão de métodos e técnicas e que passa pelo estabelecimento de uma relação diferente com o conhecimento e com a sociedade. Não porventura, à docência se encontra no maior de seus desafios. Processos educacionais readaptados às metodologias que até então, não faziam parte das estratégias pedagógicas docentes. Os educadores foram

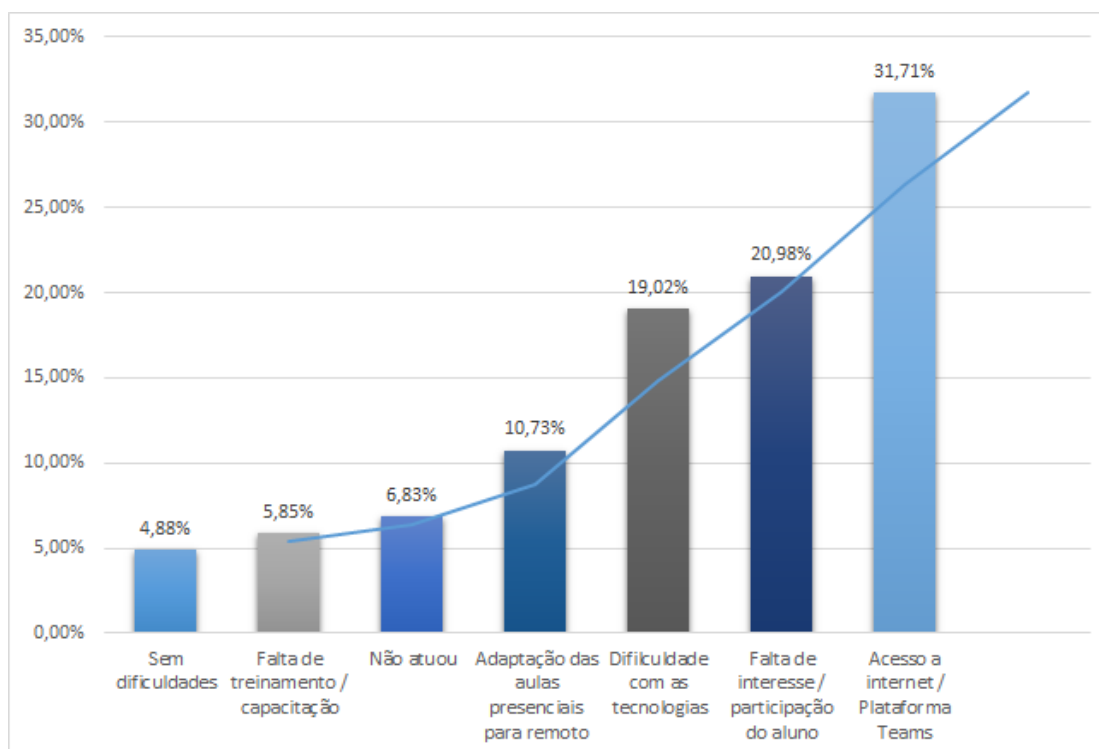
desafiados a experienciar novas propostas metodológicas e vencer suas próprias limitações didáticas.

Para adentrar em uma outra discussão proposta pela pesquisa, Leal (2020) lembra que, diante da nova realidade imposta pela situação de pandemia, as limitações que existem no processo de ensino e aprendizagem tornaram-se mais evidentes, isso porque o momento acentuou ainda mais como a desigualdade social tem implicações negativas na aprendizagem de alunos em situação de vulnerabilidade econômica.

Destacado o enfoque, o estudo também visou identificar as dificuldades enfrentadas pelos docentes durante as aulas remotas, no que se refere a colocar em prática ações empreendedoras.

Como a questão permitia respostas abertas, foi necessário identificar os padrões de respostas e estabelecer a frequência de menção entre os participantes. Com uma análise dos dados minuciosa, foi possível chegar aos seguintes resultados, apresentados na Figura 19.

Figura 19. Dificuldades para colocar em ação práticas pedagógicas empreendedoras nas aulas remotas.



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Dentre as dificuldades mais destacadas pelos docentes, 31,71% (n=65), está o acesso à internet ou à Plataforma Teams (AVA). Em uma situação emergencial, as aulas foram adaptadas da modalidade presencial para a remota, sem um estudo prévio da capacidade tecnológica dos envolvidos diretamente no processo educacional, professores e alunos.

Desta forma, a rede de internet instável, alunos sem acesso à computador e acompanhando as aulas via celular, plataforma educacional (Teams) com problemas de acesso ou instabilidade, foram as dificuldades mais relatadas pelos educadores. Tal situação é confirmada pelo P191 quando menciona *“o teams é pesado, demora para carregar, tranca com frequência. Várias vezes precisei ter um link em outro ambiente para poder migrar e dar aula aos alunos”*. A mesma situação é relatada por P184 quando declara *“nem todos os alunos têm computador/tablet/Celular e velocidade de internet ideal para utilização de plataformas e aplicativos”*.

Na mesma perspectiva, P169 ressalta a dificuldade com acesso à tecnologia e também faz referência a qualidade do processo avaliativo quando pontua: *“1) Estudantes com pouco acesso à internet; 2) Estudantes sem computador, apenas celular; 3) As aulas remotas, por melhor que sejam, tem alguns limitadores, principalmente no que tange a qualidade da avaliação que pode ser feita dos estudantes”*.

Outra questão levantada por um total de 20,98% (n=43) docentes, foi referente ao envolvimento e participação dos alunos durante as aulas remotas, já que foram relatadas questões de falta de interação do discente no momento da aula ao vivo, a não participação nos trabalhos desenvolvidos, assim como a adesão do aluno ao uso câmera e áudio durante as aulas.

Para P177 *“o fato dos alunos muitas vezes não participarem da aula por meio de questionamentos e debates”*, dificultou os trabalhos e a inserção de novas atividades durante as aulas. Na mesma linha, P20 e P32 relatam problemas em relação ao engajamento dos alunos durante as aulas, dificultando ainda mais os trabalhos. Assim como, P56 também faz referência a falta de comprometimento dos alunos com *“as entregas no prazo, participação nos grupos de forma igualitária”*.

Oliveira (2020) corrobora com a reflexão quando salienta que pensar em formas de atrair a atenção passa por planejar mais conteúdos e atividades que façam sentido de acordo com os interesses, bem como em formatos diversificados e somente assim o aluno sentir-se-á parte integrante do processo de aprendizagem.

Outro ponto importante refere-se ao uso das novas tecnologias como ferramenta de apoio às práticas pedagógicas no ensino remoto, sendo esta também mencionada pelos professores, quando questionados em relação às dificuldades enfrentadas. Um total de 19,02% (n=39), relataram dificuldades no uso de novas tecnologias em suas aulas.

O participante P104 relata que sua fragilidade estava em *“saber utilizar a tecnologia a gerar conteúdo e a disponibilização de vídeos, e ou aplicativos compartilhados”*. Neste contexto, cabe lembrar que boa parte dos docentes tiveram dificuldades para integrar tecnologias às aulas remotas, limitando-se muitas vezes às ferramentas disponibilizadas pela própria plataforma educacional (Teams), como chat, formulário de pesquisa online, criação de tarefas, compartilhamento de conteúdo e criação de salas para discussões. Tal situação é reafirmada por P151, P157 e P175 que relatam terem dificuldades em trabalhar com a plataforma educacional, quanto mais incorporar outras ferramentas tecnológicas durante as aulas. Já o participante P195 atrela a falta de domínio da ferramenta, também à *“falta de capacitação do professor e suporte para as necessidades didáticas”*, trazendo aqui um adendo à questão do efetivo treinamento da equipe para o uso da plataforma educacional e também para utilização de outras tecnologias durante as aulas remotas. No entanto, tal situação foi lembrada e registrada por apenas 5.85% (n=11) dos 205 professores participantes da pesquisa. No entanto, seguindo a mesma premissa, 10,73% (22), mencionaram também dificuldades em relação à adaptação das práticas pedagógicas presenciais para as aulas remotas, situações estas que poderiam ser minimizadas com a capacitação/treinamento efetivo da equipe.

No contraponto da questão anterior, em relação ao ensino remoto, os docentes foram questionados sobre “quais foram os pontos POSITIVOS ao colocar em ação práticas pedagógicas empreendedoras nas aulas remotas? Como a questão era aberta, foi necessária uma análise de conteúdo com a validação das frequências de respostas, usando a mesma metodologia das anteriores e descrita nos procedimentos metodológicos.

Dentre os aspectos positivos com maior frequência de respostas são apresentados na tabela 3.

Tabela 3. Pontos positivos em relação ao ensino remoto, segundo os docentes.

| Pontos positivos | Frequência de resposta | Percentual (%) |
|----------------------------------|------------------------|----------------|
| Participação dos discentes | 28 | 13,66% |
| Motivação nas aulas | 21 | 10,24% |
| Novas práticas/métodos de ensino | 18 | 8,78% |
| Aulas mais dinâmicas e criativas | 15 | 7,32% |
| Possibilidade de inovação | 11 | 5,37% |
| Superação de desafios | 7 | 3,41% |
| Não lecionou ou opinou | 105 | 51,22% |

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

No entanto, sabe-se que não é uma tarefa fácil manter o aluno motivado e participativo no processo de ensino e de aprendizagem, ainda mais nas aulas remotas. Para que isso ocorra, é necessário propor interações que promovam uma aprendizagem ativa e atividades em que o aluno possa compartilhar opiniões e experiências. Segundo Ribeiro e Souza (2020, n.p),

alunos e professores são praticamente contundentes ao afirmarem que as aprendizagens são possíveis, mas que não é a mesma coisa. Isso significa que há uma inevitável diferença na situação que os alunos se encontram, sobretudo no que diz respeito à atividade remota no contexto de pandemia se comparado com as atividades presenciais.

O cenário é desafiador, mesmo assim, cerca de 13,66% (n=28) professores, quando questionados sobre os aspectos positivos em relação às práticas pedagógicas empreendedoras, durante a aula remota, citaram a participação do aluno mais ativa durante as aulas, pois estes ficavam mais motivados quando lhes era apresentado uma nova proposta de atividade. Nesta mesma perspectiva, 10,24% (n=21) mencionaram maior motivação dos alunos frente aos desafios lançados, principalmente durante as aulas gamificadas, ou ainda, as que envolviam resolução de problemas.

Moraes (2020) afirma que entre a utilização das ferramentas on-line e novas metodologias e o desafio de manter os alunos interagindo, os professores têm gastado muito tempo no preparo de aulas e atividades. O que antes seria feito para estimular a participação dentro de uma sala de aula, agora precisa ser revisto para conseguir

atrair a atenção daqueles assistindo através de uma tela. Considerando tal afirmativa, alguns professores 8,78% (n=18) viram como algo motivador a possibilidade de, como docentes, se desafiarem com a utilização de novas práticas e métodos de ensino, pois muitos passaram a incorporar em suas aulas atividades e ferramentas tecnológicas com as quais nunca tinham trabalhado. Há também os que relatam 7,32% (n=15) que as aulas foram mais dinâmicas e criativas, uma vez que o “desconforto” também é um “entusiasta” de mudanças. Com o mesmo olhar, alguns professores percebem o momento como uma possibilidade de inovação nas práticas pedagógicas, 5,37%(n=11), o que vem ao encontro dos objetivos propostos pelo estudo.

Assim, Oliveira (2020) corrobora com as discussões quando afirma que mais do que buscar informações sobre tecnologia e dedicar seu tempo para aperfeiçoar a parte técnica, o aprendizado para o novo momento depende de mudança de mentalidade por parte dos próprios docentes, pois estes, precisam assumir uma posição de aprendiz. “E se enxergar nesse lugar em que o professor não tem todas as respostas é muito diferente da forma que fomos ensinados a ser professores, de ter todo o conhecimento” (OLIVEIRA, 2020, n.p).

Com a análise dos aspectos de empreendedorismo no ensino remoto, foi possível identificar quais foram as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores empreendedores durante o ensino remoto, sendo este um dos objetivos propostos pela pesquisa. Das práticas pedagógicas identificadas, muitas mantiveram as bases tradicionais adaptadas para as aulas on-line. Das novas práticas pedagógicas incorporadas às aulas, muitos aderiram ao uso das tecnologias digitais, com objetivo de dinamizar e engajar mais os discentes. Destarte, das práticas mais evidenciadas foram: gamificação ou utilização de jogos, sala de aula invertida, seminário online, estudos de casos, debates virtuais, elaboração de projetos, entre outros.

Dos desafios enfrentados durante as aulas remotas, os docentes tiveram que reinventar suas práticas pedagógicas e também desenvolver novas habilidades frente às tecnologias digitais. Alguns assumiram as fragilidades em relação ao uso destas e também referente à sua não adaptação ao ensino remoto. Das tecnologias mais mencionadas pelos docentes, foram citadas a Plataforma educacional Teams, softwares educacionais, aplicativos de jogos, videoaulas, podcast, entre outros.

Os docentes também apontaram as dificuldades enfrentadas durante as aulas remotas em relação à conexão instável da internet e da plataforma Teams,

engajamento e participação dos alunos, além das dificuldades em relação à utilização das tecnologias para adaptação das aulas.

Encerradas as análises desta seção, abre-se as discussões para um dos principais objetivos desta pesquisa, o de apresentar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores empreendedores da educação profissional no ensino remoto.

4.4.1 Práticas pedagógicas utilizadas pelos professores empreendedores durante o ensino remoto.

O desenvolvimento do empreendedorismo como prática pedagógica pode ser uma dinâmica muito valiosa para que o engajamento do aprendizado dos alunos tenha um propósito claro. Assim, fortalecer o espírito colaborativo e entender a competitividade como parte do processo de aprendizagem é necessário durante toda a vida. A tarefa do educador é desafiadora, uma vez que estes devem contribuir para a formação profissional de indivíduos criativos e analíticos e que tenham condições para empreender no futuro (PINHEIRO, 2018).

No entanto, mesmo que as aulas remotas, muitas vezes, não oferecerem condições adequadas para um trabalho interativo, elas precisavam se desenvolver com interatividade, motivação e responsabilidade para atender não só às expectativas e necessidades dos estudantes, como também aos propósitos dos conteúdos curriculares expressos no planejamento escolar (ALMEIDA, 2020).

O professor como se conhece hoje, aos poucos, dará espaço a um novo profissional, capaz de inovar em suas práticas e preencher a lacuna existente entre o docente tradicional, o administrador e o formulador de políticas educacionais. Fala-se aqui do chamado *teacherpreneur*, ou professor-empreendedor em tradução livre (ALLAN, 2019).

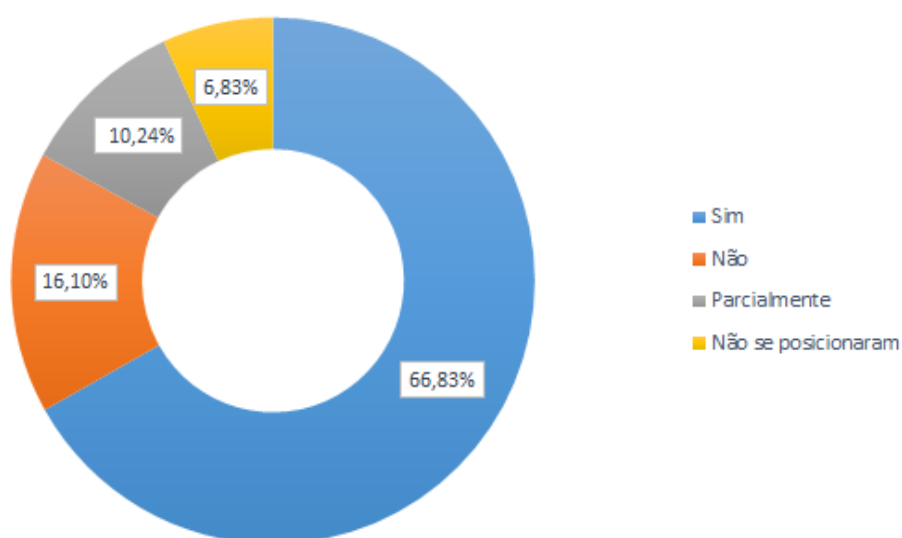
Esse novo educador tem como característica fundir a imagem do professor inovador com a liderança empreendedora que assume riscos para criar seu próprio lugar no mundo profissional. São pessoas empenhadas em criar uma cultura de criatividade e reflexão na sala de aula, mas que também pensam suas ações para

além deste espaço, pois têm consciência de que o aprendizado e lições valiosas não devem ficar restritos aos bancos escolares.

Tendo em vista as considerações, a proposta visa apresentar as práticas pedagógicas utilizadas pelos docentes da educação profissional durante o ensino remoto, do Senac-SC. Para tal, foi necessário realizar uma minuciosa análise de conteúdo e também de frequência de respostas, levando em consideração três itens pesquisados: a) Quem são os professores que se identificaram como empreendedores; b) Quais as metodologias ativas utilizadas por eles; c) Quais as práticas pedagógicas utilizadas durante as aulas remotas, estabelecendo portanto, relações entre os resultados obtidos.

Destarte, é com esse olhar que os resultados são apresentados, partindo primeiramente de um levantamento em relação a quem são os professores empreendedores da educação profissional do Senac-SC, com base nas considerações dos próprios profissionais, quanto às habilidades e características, apontadas por eles, como parte do seu perfil profissional. Desta primeira análise foram obtidos os seguintes resultados, apresentados na figura 20, informação esta, já apresentada na seção de análise dos aspectos do empreendedorismo.

Figura 20. Respostas dos docentes em relação a se considerar um professor empreendedor.



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Dentre os pesquisados, foram considerados para esta análise somente os profissionais que se consideram empreendedores, cerca de 66,83% (n=137) e realizada uma análise da frequência de respostas e de conteúdo, das práticas pedagógicas, considerando também as metodologias ativas utilizadas durante o ensino remoto.

No entanto, para melhor compreensão dos resultados e discussões, é importante entender o contexto em que as aulas foram realizadas. Com a suspensão das aulas presenciais, os cursos de qualificação profissional, aperfeiçoamento, técnico e de graduação, foco deste estudo, tiveram suas aulas migradas para o AVA, a plataforma educacional Teams. Tal ambiente, não era do conhecimento e domínio de todos os docentes, pois não havia uma obrigatoriedade para sua utilização antes da pandemia, ficando assim, a critério de cada educador a utilização. Para tanto, os que utilizavam, não tinham conhecimento de todas as funcionalidades, trabalhando apenas com as ferramentas mais básicas de postagem de materiais de apoio ou criação de tarefas.

Diante do novo cenário, os professores tiveram que readequar, repentinamente, suas práticas pedagógicas e realinhar os objetivos educacionais, numa tentativa de dar continuidade do ano letivo, minimizando as perdas do processo educacional. Os cursos com disciplinas práticas, tiveram suspensão total ou parcial dos trabalhos, como a graduação de Design de Moda e Gastronomia e os cursos técnicos de Design de Interiores, Radiologia, Enfermagem, entre outros, distribuídos por todas as unidades do Senac-SC.

Por conseguinte, sem capacitação pedagógica efetiva e para suprir as inseguranças do momento, muitos docentes se desafiaram a inovar em suas práticas. Outros, ao menos, começaram a pensar as práticas cotidianas de ensino, por um viés mais tecnológico, adaptando-as às exigências do novo cenário educacional. Assim, é neste contexto que a pesquisa se configura para identificar e apresentar as práticas pedagógicas utilizadas pelos docentes no ensino remoto.

Assim, as metodologias ativas, que são práticas pedagógicas centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada, híbrida, se adequam muito bem ao ensino remoto. Essas metodologias, em um mundo conectado e digital, se expressam através de modelos de ensino híbridos, com inúmeras possibilidades de combinações, na junção de

metodologias ativas com modelos flexíveis, trazem contribuições importantes para o contexto educacional (MORAN, 2018).

Quanto a este assunto, a tabela 4 apresenta em destaque as metodologias ativas mais utilizadas pelos docentes durante o ensino remoto. Como a questão permitia assinalar mais de uma resposta, os resultados são apresentados de forma cumulativa.

Tabela 4. Metodologias ativas utilizadas no ensino remoto pelos professores empreendedores.

| Metodologia Ativa | Frequência de resposta | Percentual (%) |
|---|-------------------------------|-----------------------|
| Estudo de casos | 134 | 97,81% |
| Sala de aula invertida | 120 | 87,60% |
| Aprendizagem em pares | 108 | 74,45% |
| Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) | 102 | 74,45% |
| Gamificação | 62 | 46,71% |
| <i>Storytelling</i> | 46 | 33,58% |
| <i>Cultura Maker</i> | 14 | 10,22% |

Fonte: Elaborado pela Autora(2021).

Dentre os 137 professores empreendedores, um número bem expressivo de docentes, 97,81% (n=134), mencionaram a utilização dos “estudos de casos” em suas aulas. Esta metodologia já era muito utilizada no ensino presencial e se fez presente também nas aulas remotas. O estudo de casos permite a mobilização de diferentes saberes estudados em aula, ao trabalhar situações reais ou fictícias com os alunos, fazendo com que eles possam refletir na busca de soluções para os problemas levantados, de forma crítica e participativa.

A metodologia da “sala de aula invertida” foi utilizada por 87,60% (n=120) dos docentes. Esta por sua vez, se adequa muito bem à proposta do ensino remoto, pois trabalha a autonomia e responsabilidade do discente em relação ao seu próprio aprendizado, mediadas pela tecnologia, em estratégias de ensino intencionalmente organizadas. As atividades são desenvolvidas pelo aluno no contraturno escolar,

ficando somente as discussões e apresentação dos resultados, para os momentos de aulas síncronas.

Logo depois a “aprendizagem em pares” foi destacada por 74,45% (n=108) docentes. Esta metodologia incentiva o debate e a reflexão em grupos, que também já era comumente utilizada no ensino presencial. Para isso, a turma é dividida em pares ou grupos com o objetivo de promover a troca de ideias sobre o conteúdo estudado. A plataforma Teams permite a criação de canais de discussão para grupos e também dá acesso aos professores para interação em cada canal. Neste ambiente, os discentes discutem, criam seus próprios materiais, organizam as apresentações e compartilham entre si os resultados de forma síncrona.

No entanto, outra metodologia presente nas práticas pedagógicas docentes foi a “Aprendizagem Baseada em Problemas” (ABP). Esta metodologia, estimula um aprendizado pró-ativo e o aprimoramento pessoal dos estudantes por meio de discussões de casos, que juntos pensam em soluções, viáveis e pautadas em informações dos estudos realizados, para as situações apresentadas. Cerca de 74,45% (n=102) dos profissionais empreendedores pesquisados, mencionaram utilizar tal estratégia em suas práticas pedagógicas.

Das práticas pedagógicas mais citadas, surge a oportunidade de geração de ideias, discussões aprofundadas sobre a realidade vivenciada e um olhar para além da sala de aula. É neste momento que o docente assume o seu papel de empreendedor, uma vez que, ao utilizar ferramentas que possibilitam maior reflexão, pode também desafiar seus alunos a criar, inovar, pensar diferente, propondo melhorias para processos e negócios, ou ainda, promovendo um espírito de empreendedorismo no ambiente escolar.

Outras metodologias ativas também estiveram presentes nas aulas. A gamificação foi utilizada por cerca de 46,71% (n=62). Esta metodologia possibilita gerar desafios, pensados a partir das regras de jogos ou games, promovendo um ambiente de competitividade, integração e engajamento durante as atividades de ensino e aprendizagem. Muitas vezes, exige que o professor tenha habilidades em lidar com as tecnologias, pois muitos fazem uso de ferramentas de jogos digitais já disponíveis nas redes. Ainda, em situações mais específicas, alguns docentes podem criar seus próprios jogos e regras, dentro dos objetivos educacionais que se pretende atingir.

A metodologia de “*storytelling*” esteve presente nas aulas de 33,58% (n=46) dos educadores, com a participação de convidados especiais que apresentavam suas histórias profissionais e pessoais, promovendo interações e discussões, de forma a inspirar e motivar os alunos. Em um contraponto positivo para tal prática, o ensino remoto trouxe a facilidade e a oportunidade de termos palestrantes e convidados de outras cidades, estados ou países, sem custo e tempo de deslocamento.

Em relação à “cultura *maker*”, apenas 10,22% (n=14) professores mencionaram práticas pedagógicas relacionadas a este movimento. Uma vez que, envolve a capacidade criar, construir e modificar objetos dos mais variados tipos e funções com as próprias mãos, ou seja, desenvolver ideias na prática. Esta metodologia vem sendo, aos poucos, incorporada no ambiente educacional, não sendo comumente incorporadas ao processo de ensino e aprendizagem.

Outra análise realizada foi em relação às respostas espontâneas dos docentes, quanto às práticas diferenciadas e inovadoras utilizadas durante as aulas remotas. Por se tratar de uma questão aberta, foi necessário fazer uma análise minuciosa de conteúdo. Com isso, buscou-se identificar e apresentar as práticas pedagógicas utilizadas no ensino remoto, em contraponto, verificar se estas, se diferenciam em relação às práticas pedagógicas para o ensino presencial.

Em relação às práticas pedagógicas utilizadas durante as aulas no ensino remoto, os resultados são apresentados na figura 21.

Figura 21. Práticas pedagógicas utilizadas no ensino remoto pelos professores empreendedores.



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Considerando os resultados obtidos com as análises, no mínimo intrigante, seja a constatação de que 69,34% (n=95) dos professores empreendedores pesquisados, mantiveram as mesmas práticas pedagógicas já utilizadas no ensino presencial.

Assim, os mesmos docentes se identificando como empreendedores, estes, no ensino remoto, acabaram por não assumir tal postura. Pode-se considerar aqui, as dificuldades de adaptação, pois não estavam preparados e capacitados para lecionar nesta nova modalidade de ensino e a insegurança em relação ao uso das tecnologias, ficando mais conveniente replicar o que já era confortável e de seu domínio. Dentre as práticas pedagógicas aplicadas e mencionadas estão: seminário on-line, estudo de casos, realização de exercícios ou aplicação de questionários, participação de palestrantes e convidados, sendo estas práticas já aplicadas na modalidade presencial, mas adaptadas ao ensino remoto, com apoio das tecnologias digitais.

No entanto, mesmo diante do constatado, alguns docentes se desafiaram a inovar em suas práticas pedagógicas trazendo para as suas aulas as metodologias

como a gamificação, *design thinking*, aprendizagem em pares, sala de aula invertida, aprendizagem baseada em problemas, storytelling, sendo estas, metodologias ativas discutidas anteriormente e que, voltam a ser citadas pelos educadores. Além disso, a produção de vídeos, a interação nos chats de discussão, a utilização de *podcasts*, júri simulado, também foram estratégias utilizadas durante as aulas remotas.

Nenhuma das metodologias identificadas se caracterizam como inovadoras, mas sim, como diferenciadas quanto a forma de aplicação, uma vez que utilizam o suporte tecnológico e digital para sua efetivação.

Como pesquisadora participante, integrante do campo de estudo e atuante na área pedagógica, é perceptível que as práticas presenciais prevalecem, sendo assim, adaptadas para o ensino remoto. Por orientação pedagógica as aulas aconteciam de forma síncrona, com a transmissão ao vivo, discussões e proposição de atividades que poderiam ser desenvolvidas durante o horário da aula ou como Atividade de Estudo Orientada (AEO), realizadas no contra turno das aulas.

As metodologias eram variadas, mas algumas práticas pedagógicas eram comuns, como a realização de aulas ao vivo ou com gravação de vídeo aulas, debates/discussões em grupos, interações no chat, assim, como seminários, leituras e pesquisas, também fizeram parte das estratégias para o ensino remoto. As atividades de aprendizagem eram criadas e postadas na própria plataforma teams (exercícios, questionários, pesquisas, projetos), assim como, as atividades avaliativas ocorriam da mesma forma.

Há também, práticas pedagógicas não mencionadas, que foram utilizadas por alguns docentes, como a utilização de software de *whiteboard* (ex: *Jamboard* ou *Miro.com*) para que os alunos pudessem aplicar técnicas de visual e *design thinking* (e pensamento coletivo) utilizando post-its, fluxogramas e anotações em quadros virtuais. Softwares educacionais para as áreas de tecnologia, moda design, saúde (*Autocad*, *Sketchup*, *VisualG*, *PHP*, *JAVA*, *Corel Draw*, entre outros) continuaram sendo utilizados de forma remota, proporcionando maior interatividade, dando assim, continuidade às atividades que antes eram presenciais.

Contudo, foram utilizados como apoio às práticas pedagógicas alguns aplicativos que permitem preparar atividades personalizadas ou criar jogos como *Kahoot!*, *Edupulses*, *Socrative* e *Wordwhal*, mas não mencionados pelos docentes empreendedores. Além disso, algumas práticas pedagógicas contaram com o apoio de ferramentas para criação de mapa mental como o *Miro*, o *Canva* para criação de

apresentações e animações, assim como, a utilização do Trello para gerenciamento de projetos.

Importante também destacar que, os canais de comunicação como email, chats de discussão e whatsapp ganharam um novo status no processo de comunicação institucional, se tornando ferramenta indispensável para apoio às práticas pedagógicas e educacionais. Nestes canais, os educadores compartilharam os links de acesso às aulas e vídeos, notificaram os alunos das atividades e prazos de conclusão, receberam devolutivas e retornaram com feedbacks sempre que necessário.

Em um contexto geral, os docentes assumiram o desafio das aulas remotas, mesmo em meio a um cenário incerto e cheio de inseguranças. Superaram suas próprias dificuldades e desenvolveram novas habilidades, como as que envolvem o uso das tecnologias. As práticas pedagógicas presenciais ainda foram mantidas no ensino remoto, sendo adaptadas à plataforma educacional. No entanto, essas dividiram a cena do processo ensino-aprendizado com as metodologias ativas de aprendizagem, utilizadas pelos educadores para promoção de um aprendizado mais dinâmico, atrativo e interativo na busca pelo conhecimento, o que se adequa perfeitamente a nova modalidade de ensino.

No entanto, há a necessidade de ressaltar que, por vezes, se esquece que o processo de ensino-aprendizado também envolve a participação de outro personagem: o próprio estudante. As dificuldades enfrentadas pelos docentes, durante as aulas no ensino remoto, as escolhas das práticas pedagógicas, levaram em consideração as adversidades enfrentadas também pelos estudantes. Muitas estratégias foram adaptadas para atender necessidades específicas do momento, buscando envolver e engajar os discentes no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que, estes são também, corresponsáveis pelos resultados obtidos.

Desta forma, o docente assume o papel de facilitador e mediador do processo de ensino e aprendizagem, em uma prática guiada para o protagonismo do estudante. Portanto, os resultados de aprendizagem, obtidos durante o percurso, são de responsabilidade compartilhada entre docentes, discentes e outros agentes educacionais, uma que não há caminho de mão única no processo educativo.

Assim, ao pensar ou repensar as práticas pedagógicas, como estratégias de ensino e aprendizagem, o docente ajuda a desenvolver habilidades que são fundamentais para a vida do estudante de uma forma geral: resolução de problemas,

inteligência emocional, trabalho em equipe, tomada de decisões, visão crítica e empreendedora, entre outras. Portanto, estas devem ser utilizadas de forma estratégica e intencional no ensino remoto, assim como no ensino presencial.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ambiente educacional passou por transformações disruptivas, fazendo que um novo cenário se configurasse. Os gestores, educadores, discentes e família conheceram uma nova realidade educacional frente ao ensino remoto, com o apoio das tecnologias digitais. As práticas pedagógicas utilizadas no ensino presencial foram adaptadas, abruptamente, para as plataformas digitais de ensino, com objetivo de dar continuidade ao ano letivo, numa tentativa de minimizar os impactos educacionais, no processo de ensino e aprendizagem dos discentes.

Assim, o momento é de aprendizado, uma vez que a escola incorporou, sem intencionalidade bem definida, as tecnologias às aulas, ainda que sem a apropriação das ferramentas digitais disponíveis. Em um momento disruptivo dos padrões tradicionais já estabelecidos, vem a compreensão de que sim, é imprescindível uma nova postura pedagógica docente, frente às questões tecnológicas e de mudança no processo de ensino e aprendizagem.

Neste contexto, surge o papel do professor empreendedor, que vê nas dificuldades enfrentadas a possibilidade de mudança. Este espírito empreendedor do docente é considerado como uma característica de quem faz a diferença no espaço educacional com aulas mais práticas e inovadoras.

Postas as reflexões, em uma análise aprofundada do cenário da educação profissional no Senac-SC durante as aulas remotas, ficou evidente que, mesmo sendo uma instituição privada, com recursos financeiros e com infraestrutura física e tecnológica disponíveis, também padecia em meio às dificuldades que afligiam a grande maioria das instituições educacionais, buscando estratégias alternativas para dar conta desta nova demanda educacional eminente.

O corpo docente da instituição possui qualificação e competências profissionais adequadas para cada área de atuação. São capacitados para desenvolver habilidades estratégicas, com base nos indicadores de aprendizagem propostos para cada disciplina e compreendem a importância do empreendedorismo e intraempreendedorismo como prática docente no ambiente educacional.

Tais capacidades são expressadas nos resultados obtidos em relação ao primeiro objetivo da pesquisa, o de **elencar as principais características e habilidades do perfil do docente na educação profissional do Senac-SC**. Para

tanto, tais características empreendedoras são expressadas na busca pela utilização de novas tecnologias, o estabelecimento de metas e objetivos educacionais, na constante procura por informações e oportunidades de parcerias para contribuir com o processo educacional. Quanto às habilidades empreendedoras, foram as mais destacadas a adaptação das aulas, a paixão pela educação, ideias inovadoras e criativas, atitude colaborativa e espírito de liderança, como as mais evidentes no perfil docente.

Dos desafios enfrentados durante as aulas remotas, os docentes tiveram que reinventar suas práticas e se desafiaram frente às tecnologias digitais. Alguns assumiram as fragilidades em relação ao uso destas e também referente à sua não adaptação ao ensino remoto, uma vez que não estavam preparados e capacitados para tal desafio.

Diante disso, outro objetivo atendido pelo estudo foi a **identificação das tecnologias digitais utilizadas durante as aulas remotas**, que se caracterizaram pelo uso das plataformas digitais, softwares educacionais, aplicativos de jogos, videoaulas, podcast, tendo como apoio as ferramentas tecnológicas: computadores, internet, celulares e biblioteca virtual, entre outras. Tais tecnologias, promovem maior engajamento e integração dos discentes no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e contribuem para a utilização de metodologias ativas de aprendizagem, no qual o aluno é o centro do processo educacional e agente do seu aprendizado.

As mudanças de comportamento advindas do período, traz reflexões frente ao caminho que se configura rumo à digitalização no aprendizado. Uma vez que, a tecnologia sai do papel de coadjuvante junto às práticas pedagógicas e passa a ser cada vez mais reconhecida como uma aliada do processo de ensino e aprendizagem.

Sendo assim, em uma perspectiva da docência empreendedora, um dos principais objetivos da pesquisa é **apresentar as práticas pedagógicas que os professores empreendedores da educação profissional do Senac-SC utilizaram no ensino remoto**. Em um universo de 205 pesquisados, 66,83% (n=137) destes se consideram professores empreendedores. Todavia, um total de 69,34% (n=95) dos que se consideram empreendedores, mantiveram as mesmas práticas aplicadas na modalidade presencial, diferenciando-as apenas na utilização das tecnologias digitais como ferramenta de apoio. Das práticas pedagógicas identificadas de forma espontânea foram as mais utilizadas: seminários online, gravação de vídeo aulas,

palestras *online*, chats de discussão, estudos de casos, *podcast*, júri simulado, debates, questionários online, canais de discussão, entre outros.

No entanto, em relação, especificamente, às metodologias ativas utilizadas como práticas pedagógicas durante o ensino remoto, as mais utilizadas pelos educadores, em ordem de maior frequência de respostas, foram: estudos de casos, sala de aula invertida, aprendizagem em pares, aprendizagem baseada em problemas, gamificação, *storytelling* e *design thinking*.

Algumas metodologias ativas foram mencionadas também de forma espontânea, quando questionados sobre quais práticas diferenciadas e inovadoras foram utilizadas durante as aulas e são elas: gamificação, sala de aula invertida, aprendizagem baseada em problemas, estudos de caso e *storytelling*.

Durante a pesquisa, não foi possível identificar práticas pedagógicas empreendedoras no contexto do ensino remoto do Senac-SC, mas sim, identificar atitudes empreendedoras geradas pelo desconforto e pela necessidade de melhoria do processo educacional, numa tentativa de não perder o ano letivo e cumprir com o currículo escolar. No entanto, não há como desmerecer o contexto que se configura no ambiente educacional estudado, uma vez que são as atitudes diante das adversidades que geram mudanças, e destas, a possibilidade de inovação e empreendedorismo nas práticas pedagógicas.

No entanto, as dificuldades apontadas no percurso pelos docentes, podem ser fatores de frustração pedagógica, pois comprometem a eficiência do processo de ensino e aprendizagem. Os problemas com o acesso a rede de internet, a instabilidade da plataforma educacional Teams, a falta de equipamentos adequados para os discentes acompanharem as aulas, influenciaram, provavelmente, nas escolhas das estratégias e conseqüentemente, nos resultados educacionais. Aliado a isto, ainda coopera a desmotivação dos discentes para participação das aulas remotas, movidos pelas incertezas do momento e pela falta de familiaridade com a nova modalidade de ensino.

Destarte, há uma infinidade de possibilidades a ser explorada, uma vez que no ambiente educacional em estudo, prevalece uma cultura de mudança e inovação, alicerçada no comprometimento pedagógico para a uma formação profissional de qualidade dos discentes.

Para finalizar, é relevante lembrar que o agente da pedagogia empreendedora é o professor. É ele o responsável por proporcionar um ambiente de aprendizagem

favorável para o discente construir seu próprio saber empreendedor. Assim, o professor assume o papel de alguém que promove o desequilíbrio nas relações do aluno com o mundo, através de perguntas, desafios, questionamentos, e ao mesmo tempo oferece o auxílio necessário para que ele, diante dos conflitos de aprendizagem, desenvolva uma ação autorreflexão do próprio aprendizado.

Este estudo destaca o papel do educador em uma essência empreendedora, durante o ensino remoto. No entanto, não exime do processo educacional, a relevância do papel do discente, como sujeito ativo, protagonista e coparticipante do processo de ensino e aprendizagem, assim como, corresponsável pelos resultados obtidos.

Portanto, desenvolver o empreendedorismo como prática pedagógica pode ser uma dinâmica muito valiosa para a promoção do processo de ensino e aprendizado, pautado em propósitos claros e de forma compartilhada. O espírito criativo, inovador, colaborativo e competitivo, deve ser compreendido como algo natural do processo de aprendizagem, desafiando discentes e docentes em uma prática constante de empreendedorismo.

Para trabalhos futuros, indica-se a continuidade dos estudos em uma proposta de imersão nas prováveis e, quiçá, inevitáveis mudanças do contexto educacional e nas práticas pedagógicas pós-pandemia.

6 REFERÊNCIAS

ACÚRCIO, M. R. B. (Coord.). **O empreendedorismo na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

ALLAN, Luciana. **Por que você precisa se tornar um professor empreendedor?** 2019. Disponível em: <<https://exame.com/blog/crescer-em-rede/por-que-voce-precisa-se-tornar-um-professor-empreendedor/>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

ALMEIDA, Maria Claudice Rocha. **Práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais em período de pandemia**. Revista Docência do Ensino Superior. Seção especial: docência no ensino superior em tempos de pandemia. Vol. 10. 2020.

AMORIM, Carine. O que são Metodologias Ativas? Um guia com tudo que você precisa saber. **Blog Jovem Gênio**. 2021. Disponível em:

<<https://blog.jovensgenios.com/metodologias-ativas/>>. Acesso em: 18 jun. 2021.

ARAÚJO, Letícia. Metodologias Ativas: como engajar os alunos em tempos de pandemia. **Revista Rede de Experiências**. 2020. Disponível em: <<https://www.rededeexperiencias.com.br/voce-e-lider/metodologias-ativas-como-engajar-os-alunos-em-tempos-de-pandemia>>. Acesso em: 24 abr. 2021.

ARAÚJO, Gracyanne Freire de; DAVEL, Eduardo Paes Barreto. **Educação empreendedora: avanços e desafios**. Cadernos de Gestão e Empreendedorismo, v. 6, n. 3, p. 62, 2018.

ATLAN, M.Z. X. Entrepreneurial teaching e entrepreneurial teachers. **Journal for Educators, Teachers and Trainers**, Vol.6(2), p.35-50. 2014.

AYERS, William. **To become a teacher: Making a difference in children's lives**. Teachers College Press, 1995.

BACICH, L.; MORAN, J. M. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática** (Recurso eletrônico). Porto Alegre: Penso, 2018.

BAEPLER, P.; WALKER, J. D.; DRIESSEN, M. It's not about seat time: blending, flipping, and efficiency in active learning classrooms. **Computers & Education**, v. 78, p. 227-236, 2014. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131514001390>>. Acesso em: 6 jan. 2021.

BAGGIO, Adelar Francisco. BAGGIO, Daniel Knebel. Empreendedorismo: **Conceitos e definições**. *Revista de Empreendedorismo, Inovação e Tecnologia*. Creative Commons. California, 2014.

BARD, Rosemere Damásio. **A aprendizagem invertida como estratégia pedagógica de integração do ensino online ao presencial na disciplina de física no ensino superior**. Repositório institucional UFSC, 2019.

BARROS, M. M. S. **Empreendedorismo na Formação de Professores: uma proposta formativa**. p. 106, 2018.

BARROS, M. M. S.; GONZAGA, A. M. **Educitec**, Manaus, v. 04, n. 09, p. 20-37, 2018.

BELL, J., & Loane, S. "New-wave" global firms: Web 2.0 and SME internationalisation. *Journal of Marketing Management*, v. 26(3/4), p. 213-229, 2010.

BERRY, B. Teacherpreneurs: A More Powerful Vision for the Teaching Profession. *Phi Delta Kappan*, v. 92, n. 6, p. 28–33, 2011.

BERRY, Barnett. **Teacherpreneurs: A Bold Brand of Teacher Leadership for 21st-Century Teaching and Learning**. Science, v. 340, Ed. 6130, p. 309-310, 2013.

BERRY, B., Byrd, A., & Wieder, A. **Teacherpreneurs: Innovative Teachers who Lead But Don't Leave**. John Wiley & Sons. 2013.

BERRY, Barnett. **Going to Scale with Teacherpreneurs**. Phi Delta Kappan, v. 95, ed. 7. p. 8-14, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 544**, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Seção: 1, p. 62. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF., 2020.

CACHOEIRA, Eder; MEDEIROS, Elita. **Empreendedorismo para professores na prática**. Disponível em: <[e-Book] Empreendedorismo para professores na prática - Plataforma Cultural>. Acesso em: 15 jan. de 2020.

CARVALHO, L. C.; COSTA, T. G. da. **Empreendedorismo: Uma visão global e integradora**. v. 1, 1. ed. Lisboa: Edições Sílabo, 2015.

CANTILLON, Richard. Essai sur la nature du commerce en général Ed. by Henry Higgs. New York: Augustus M. Kelley. Reprints of Economic Classics. 1931.

CAVALHEIRI, A.; ENGERROFF, S. N.; SILVA, J. C. (Orgs.). **As novas tecnologias e os desafios para uma educação humanizadora**. Santa Maria: Biblos, 2013.

CERONI, Mary Rosane; Duarte, Keller Regina V.; Nunes, Élide Jacomini. Projetos Interdisciplinares no curso de Pedagogia: aprendendo a empreender e inovar. In: RED EMPRENDESUR – **Anais do X Workshop de la Red Empreende**. SUR, 26, 27 e 28 de outubro de 2016. 1ª Ed. Tuxtla Gutiérrez Chiapas, México. Universidad Politécnica de Chiapas. 2016. Disponível em: <http://emprendesur.net/wp-content/uploads/2012/06/Libro_X_Workshop.pdf>. Acesso em 21 mar. 2021.

CERQUEIRA, A. S. **A escola mudou**. Que mude a formação de professores. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

COMBATE, Marcos. Empreendedorismo em meio à crise mundial de saúde. **Revista eletrônica Revista o globo - G1**, 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/ro/rondonia/especial-publicitario/marcos-combate/olhar-empresendedor/noticia/2021/02/08/empreendedorismo-em-meio-a-crise-mundial-de-saude.html>>. Acesso em: 21 mar. 2021.

COSTA, Siddhartha. **PROFESSOR EMPREENDEDOR: SAIBA SE VOCÊ TEM ESSE PERFIL**, 2016. Disponível em: <<https://blog.academiawashington.com.br/professor-empresendedor-saiba-se-voce-tem-esse-perfil>>. Acesso: em 21 mar. 2021.

CUNHA, Luiz A. Contribuição para a análise das interferências mercadológicas nos currículos escolares. **RBE – Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p. 585-607, 2011.

CUNHA, Robson Moreira **Criação e desenvolvimento de spin-offs no contexto da perspectiva emergente do empreendedorismo acadêmico**. Engenharia de Produção/UFRJ, 2018.

DIESEL, Aline. Protagonismo, educação empreendedora e metodologias ativas de ensino nas licenciaturas: um estudo de caso. **Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación**, Vol. 10, Nº. 2, p. 32-49, 2018.

DORNELAS, José Carlos Assis. **Empreendedorismo: transformando ideias em negócios**. 11ª reimpressão. Rio de Janeiro: Elsevier, Ed. Campus, 2001.

DORNELAS, José Carlos Assis. **Empreendedorismo: transformando ideias em negócios**. Rio de Janeiro: Campus, 2005.

DORNELAS, José Carlos de Assis. **Empreendedorismo**: transformando Ideias em negócios. 3. ed. rev. Rio de Janeiro: Campus, 2008.

DORNELAS, José Carlos Assis. **Empreendedorismo**: transformando ideias em negócios. 4. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

DOLABELA, F. **O segredo de Luísa**. São Paulo: Cultura, 1999.

DOLABELA, Fernando. **Oficina do Empreendedor**, São Paulo: Cultura Editores. Associados, 1999.

DOLABELA, Fernando. **Oficina do empreendedor**: a metodologia de ensino que ajuda a transformar conhecimento em riqueza. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

DOLABELA, F. **Pedagogia empreendedora**. São Paulo: Cultura Editores, 2003.

DRUCKER, P. F. **Innovation and entrepreneurship**: practice and principles, 1985.

ELEVA PLATAFORMA DE ENSINO. **Afinal, qual a importância da formação continuada de professores?** 2021. Disponível em: <<https://blog.elevaplataforma.com.br/formacao-continuada-de-professores/>>. Acesso em: 10 de jun. 2021.

FARIA, M. H. F. de; SILVA, C. E. S. da. Elementos de educação empreendedora no contexto da Engenharia de Produção: a universidade estimulando novos negócios. In: **Anais 121 do XIII SIMPEP, Bauru**. Anais. Bauru: 27 mai 2020, 2006. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/6836365-Elementos-de-educacao-empreendedora-no-contexto-da-engenharia-de-producao-a-universidade-estimulando-novos-negocios.html>>. Acesso em: 21 mar.2021.

FILHO, M. C. F.; FILHO, E. J. M. A. **Planejamento da pesquisa científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

FILLION, L. J. **Empreendedorismo**: empreendedorismo e proprietários-gerentes de pequenos negócios. Revista de Administração. v. 34, n. 2, p. 05-28. São Paulo, 1999.

FORTIN, P. A. **Devenez entrepreneur**. Québec: Éditions de fentrepreneur, 1992.

FORTIN, P. Arthur. PIERRE Gilles Saint. **Cultura empreendedora: um antídoto para a pobreza**, 2003.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito.** Rev. bras. Estud. pedagog. (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

FREIRE, Paulo & SHOR, Ira . **Medo e Ousadia: O Cotidiano do Professor.** 10ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Juliana Gonçalves; Elione Nogueira Diógenes. **O ensino remoto e o papel da gestão escolar em tempos de pandemia.** VII semana internacional da pedagogia. Maceió: Universidade Federal de Alagoas. 2021.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs). **Métodos de pesquisa.** Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Série Educação a Distância, p. 120. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de Pesquisa.** Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GETEDU. **O papel do professor na transformação digital de escolas.** 2021. Disponível em: <<https://getedu.com.br/2021/01/31/o-papel-do-professor-na-transformacao-digital-de-escolas/>>. Acesso em: 12 mar. 2021.

GIL, Carlos Antonio. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Carlos Antonio. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

Global Entrepreneurship Monitor (GEM). **Empreendedorismo no Brasil: Relatório executivo**. 2019.

GUIMARÃES, Jairo de Carvalho; LIMA, Marcos Antonio Martins. Empreendedorismo educacional: reflexões para um ensino docente diferenciado. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, RPCA. Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 34 – 49, abr./jun. 2016.

GUIMARÃES, J. De C.; Martins Lima, M. A. **Innovations on teaching methods for entrepreneurial development**. 2020.

HASHIMOTO, Marcos. BORGES, Cândido. **Empreendedorismo: plano de negócios em 40 lições**. São Paulo: Saraiva, 2014.

HENGEMÜHLE, Adelar. **Desafios educacionais na formação de empreendedores**. Porto Alegre: Penso, 2014.

IMBERNÓN, Francisco. **Escola, formação de professores e qualidade do ensino**. Tradução de Ricardo Pérez Banega. Pinhais: Editora Melo, 2011.

JAEGER, Werner. **Paideia: a formação do homem grego**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

JARDIM, G. Importância do intraempreendedorismo e o impacto nas organizações. Liga Insights. 2019. Disponível em: <<https://insights.liga.ventures/inovacao/importancia-do-intraempreendedorismo-e-o-impacto-nas-corporacoes>>. Acesso em: 04 dez. 2020.

LAKATOS, E. M. de A.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

LEAL, Paulo Célio de Souza. A educação diante de um novo paradigma: ensino a distância (ead) veio para ficar!. **Gestão & Tecnologia Faculdade Delta**, v. 1, n.30, p. 41-43, jan./jun. 2020.

LENZI, F. C.; SANTOS, S. A.; CASADO, T.; KUNIYOSHI, M. S. Empreendedores Corporativos: Um estudo sobre a associação entre Tipos Psicológicos e Competências Empreendedoras em empresas de grande porte de Santa Catarina. **Revista de Administração da UNIMEP**, v.13, n.p. 117 – 141, 2015.

LEVIN, V. The Accidental Teacherpreneur: From Classroom Teacher to Successful Entrepreneur. **CreateSpace Independent Publishing Platform**, 2014.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico**: a pesquisa bibliográfica. Rev. Katál. v. 10 n. esp., p. 37 - 45, 2007.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico**: a pesquisa bibliográfica. v. 10, p. 35-45. Florianópolis: Revista Katalysis, 2007.

LIMA, Indakéia Marisol. **Educação Empreendedora**. Comunidade Sebrae. 2021.
Disponível em:<<https://comunidadesebrae.com.br/desafios-da-educacao/educacao-empreendedorora-professores-incriveis>>. Acesso em: 12 fev. 2021.

LOPES, Rose (Org.). **Educação Empreendedora**: conceitos, modelos e práticas – Rio de Janeiro: Elsevier; São Paulo: Sebrae, 2010.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARSH, S. **Five top reasons people become teachers**: and why they quit. Retrieved. 2015. Disponível em:<from <http://www.theguardian.com/teacher-network/2015/jan/27/five-top-reasons-teachers-join-and-quit>>. Acesso em: 10 abri. 2021.

MARTINS, Silvana Neumann. **Educação empreendedora transformando o ensino superior**: diversos olhares de estudantes sobre professores empreendedores. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2010.

MASCARENHAS, Aline Daiane Nunes; Amélia do Rosário Santoro Franco.
Reflexões pedagógicas em tempos de pandemia: análise do parecer 05/2020. **Revista Olhar de Professor**, v. 23, p. 1-6. 2020.

MAURO, Ricardo Arruda. **Educação a distância: contribuições da modalidade para o desenvolvimento territorial por meio da capacidade empreendedora**. Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente. UNIARA, 2018.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MOHMMED, A. O. et al. Emergency remote teaching during Coronavirus pandemic: the current trend and future directive at Middle East College Oman. **Innovative Infrastructure Solutions**, v. 5, n. 3, p. 72, dez. 2020.

MORAN, J. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. In: YAEGASHI, Solange e outros (Orgs.). **Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento**. p. 23-35. Curitiba: CRV, 2017.

MORETTO, Suely Parente; SILVEIRA, Amélia. **Do entrepreneurial skills and satisfaction at work reflect on organizational performance in micro and small companies?** vol. 11, nº 1, p. 70-92. Recape, 2021.

MORAES, Hillary. Distanciamento social: adaptação dos professores ao trabalho remoto. **Blog Ischolar**. 2020. Disponível em: <<https://ischolar.com.br/blog/distanciamento-social-adaptacao-professores-trabalho-remoto/>>. Acesso em: 12 fev. 2020.

NANDI, Bruna Carara. **Metodologias Ativas para o Ensino de Empreendedorismo: uma Proposta para o Ensino Superior**. Dissertação (Mestrado PPGTIC). UFSC, 2020.

NETO, João Clemente de Souza. CERONI, Mary Rosane. A prática e a formação do educador para o empreendedorismo. Educator's practice and training for entrepreneurship. **Brazilian Journal of Business**. vol. 2, ed.4. 2020.

NUNES, Caleu. Intraempreendedorismo: aprenda mais sobre o conceito. **Blog Central do Franqueado**. 13 de nov. 2019. Disponível em: <<https://centraldofranqueado.com.br/blog/intraempreendedorismo-franquias/>>. Acesso em: 12 mai. 2021.

OLIVEIRA, Maria Victória. Período de aulas remotas faz o professor reassumir papel de aprendiz. **Porvir: Inovação em educação**. 2020. Disponível em: <<https://porvir.org/periodo-de-aulas-remotas-faz-o-professor-reassumir-papel-de-aprendiz/>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

OLIVEIRA, R. M. DE; CORRÊA, Y.; MORÉS, A. Ensino remoto emergencial em tempos de covid-19: formação docente e tecnologias digitais. **Revista Internacional de Formação de Professores**, v. 5, p. e020028–e020028. 2020.

OLIVEIRA, R. M. DE. **Gestão e pedagogia empreendedora surgem educador-empendedor**. ECCOM, v. 1, n. 2, p. 55-60. 2010.

OMS. **Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19 - 11 March**. 2020. Disponível em: <<https://www.who.int/dg/speeches/detail/whodirector-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>>. Acesso em: 28 dez. 2020.

PEREIRA, Felipe. **As 10 Características de um Empreendedor de Sucesso, segundo ONU e SEBRAE**. 2015. Disponível em: <<https://www.digai.com.br/2015/07/10-caracteristicas-de-um-empREENDEDOR-de-sucesso-segundo-onu-e-sebrae/>>. Acesso em: 4 dez. 2020.

PIMENTA, Selma Garrido. **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. São Paulo: Cortez, 2011.

PINCHOT, Gifford. PELLMAN, Ron. **Intraempreendedorismo na Prática**. Intrapreneuring in action – Um Guia de inovação nos negócios. Rio de Janeiro: Editora Campos, 2004.

PINHEIRO, Rafael. **Desenvolver o empreendedorismo como prática pedagógica pode ser uma dinâmica muito valiosa**, diz CEO de startup. **Direcional escola: A revista do gestor escolar**. 2018. Disponível em: <<https://direcionalescolas.com.br/desenvolver-o-empREENDEDORISMO-como-pratica-pedagogica-pode-ser-uma-dinamica-muito-valiosa-diz-ceo-de-startup/>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

PINHEIRO, Rafael. **Desenvolver o empreendedorismo como prática pedagógica pode ser uma dinâmica muito valiosa**. Direcional Escolas. 2018. Disponível em: <<https://direcionalescolas.com.br/desenvolver-o-empREENDEDORISMO-como-pratica-pedagogica-pode-ser-uma-dinamica-muito-valiosa-diz-ceo-de-startup/>>. Acesso em: 16 jun. 2021.

PIZZANI, L. et al. **A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento**. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 10, n. 1, p. 53, 10 jul. 2012. Disponível em: <A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento | RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação (unicamp.br)>. Acesso em: 15 jan. 2021.

PLANNETA EDUCAÇÃO. **As metodologias ativas no ensino remoto: as metodologias ativas podem ser aplicadas facilmente no ensino remoto**. 2020. Disponível em: <<https://www.plannetaeducacao.com.br/portaL/a/384/as-metodologias-ativas-no-ensino-remoto>>. Acesso em: 22 abr. 2021.

PORTAL EDUCAÇÃO. **Prática Pedagógica: como fazer a educação**. 2016. Disponível em: <<https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/a-pratica-pedagogica-como-fazer-a-educacao/37575>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

PORTAL EDUCAÇÃO. **Intraempreendedorismo**. 2019. Disponível em: <<https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/administracao/intraempreendedorismo/31029>>. Acesso em: 30 de mar. 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico** (recurso eletrônico): métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REMUS, Diego. **O que realmente faz um empreendedor**. STARTUPI. 2012. Disponível em: <<https://startupi.com.br/2012/01/o-que-realmente-faz-um-empendedor-melhores-definicoes/>>. Acesso em: 17 jan. 2021.

RIBEIRO, Marcelo Silva de Souza; SOUZA, Clara Maria Miranda de Sousa. Aulas Remotas e seus desafios em tempo de pandemia. **Pensar em educação**. 2020. Disponível em: <<https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/aulas-remotas-e-seus-desafios-em-tempo-de-pandemia/>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

ROCHA, Milena Lopes da. **O Makerspace na perspectiva crítica de educação ambiental: trajetória etnográfica em um laboratório de fabricação (fablab)**. 2018. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação de Ciência, Tecnologia e Educação, Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, Rio de Janeiro, 2018.

SAE DIGITAL. **Metodologias ativas no ensino remoto**. 2021. Disponível em <<https://sae.digital/metodologias-ativas-no-ensino-remoto/>>. Acesso em: 20 abr. 2021.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C.; LOCKMANN, K. **A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente**. Praxis Educativa, v. 15, p. 1-24, 2020.

SAY, Jean-Baptiste, A treatise on Political Economy: or, The Production, Distribution and Consumption of Wealth Kelley, New York, 1964. In. DRUCKER, Peter F. Inovação e espírito empreendedor. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

SEBRAE. **Conheça as características empreendedoras desenvolvidas no Empretec**: O seminário desenvolve mudanças comportamentais, promove a revisão de conceitos e atitudes e prepara o empreendedor para o mercado e para a vida. 2017. Disponível em: <<https://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/Programas/conheca-as-caracteristicas-empendedoras-desenvolvidas-no-empretec,d071a5d3902e2410VgnVCM100000b272010aRCRD>>. Acesso em: 05 de dez. 2020.

SEBRAE. **O que é ser empreendedor?** Sebrae Nacional. 2019. Disponível em: <<https://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/bis/o-que-e-ser-empreendedor,ad17080a3e107410VgnVCM1000003b74010aRCRD>>. Acesso em: 20 de fev. 2021.

SEBRAE. **Conheça as características empreendedoras desenvolvidas no EMPRETEC.** 25 de nov. 2014. Disponível em: <<http://goo.gl/OVSLsc>>. Acesso em: 07 jul. 2016.

SENAC, Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. **Sobre o Senac.** 2021. Disponível em: <<https://portal.sc.senac.br/portal/site/institucional/sobre-o-senac/sc>>. Acesso em: 04 dez 2020.

SCHUMPETER, J. **The Theory of economic development.** Harvard University Press, 1949.

SILVA. Cleide Aparecida de Oliveira. **Docência Empreendedora.** Paraná: Unicentro, 2015.

SILVEIRA, Sidnei Renato *et al.* **O Papel dos licenciados em computação no apoio ao ensino remoto em tempos de isolamento social devido à pandemia da COVID-19.** Série Educar Prática Docente, v. 40, n. 1, p. 35. Belo Horizonte: Poisson, 2020.

SILVEIRA, Ismar Frango. O Papel da Aprendizagem Ativa no Ensino Híbrido em um Mundo Pós- Pandemia: Reflexões e Perspectivas. **Revista brasileira de aprendizagem aberta e a à distância (RBAAD)**, 2020.

SOARES, Cristine. Como será a educação pós-pandemia? **Direcional escola: A revista do gestor escolar.** Disponível em: <<https://direcionalescolas.com.br/como-sera-a-educacao-pos-pandemia/>>. Acesso em: 15 jun. 2021.

SOUZA, Aliny Leda de Azedo; AZEVEDO, Argicely Leda de; TEIXEIRA, Vilaça Hebert Balieiro. A metodologia ativa e seus benefícios no processo de ensino aprendizagem. **Revista Ibero-americana de Humanidades, Ciências e Educação.** v.7, n.1, p. 2675–3375. São Paulo, 2021.

TEIXEIRA, Elisangela Tosetto. **Estratégias educacionais para empreender.** Paraná: Unicentro, 2015.

TIMMONS, J.A. **New venture creation.** Boston: Irwin McGraw-Hill, 4ª ed., 1994.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Educação na pandemia: O retorno às aulas presenciais frente à covid-19.** 2020. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/educacao-na-pandemia-o-retorno-as-aulas-presenciais-frente-a-Covid-19>>. Acesso em: 02 jun.2020.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

UFSC, **Universidade Federal de Santa Catarina.** Araranguá, 2020. Acesso em: Disponível em: <<https://ppgtic.ufsc.br/sobre-o-ppgtic/>>. Acesso em: 15 fev. 2020.

VALENTE, J. A. **Integração currículo e tecnologia digitais de informação e comunicação: a passagem do currículo da era do lápis e papel para o currículo da era digital.** Curitiba: Unicamp & Ced – PucSP, 2020.

VALENTE, J. A. **Integração currículo e tecnologia digitais de informação e comunicação: a passagem do currículo da era do lápis e papel para o currículo da era digital.** In: CAVALHEIRI, A.; ENGERROFF, S. N.; SILVA, J. C. (Orgs.). **As novas tecnologias e os desafios para uma educação humanizadora.** Santa Maria: Biblos, 2013.

VEIGA, Carolina. **Espírito Santo Empreendedor.** Vitória: Sebrae-ES; Findes, 2006.

VEIGAS, Amanda. **Metodologias ativas: como essas tendências para beneficiar as práticas pedagógicas? Plataforma Educacional.** 2019. Disponível em: <<https://www.somospar.com.br/metodologias-ativas-como-essa-tendencia-pode-beneficiar-as-praticas-pedagogicas/>>. Acesso em: 02 mar. 2021.

VERGARA, Geneci. **Práticas pedagógicas como estratégias do conhecimento. Webinsider.** 2016. Disponível em: <<https://webinsider.com.br/praticas-pedagogicas-como-estrategias-do-conhecimento/>>. Acesso em: 12 jun. 2021.

VIOTI, Irene Hoffelder. **Educação empreendedora.** Comunidade Sebrae. 2019. Disponível em: <<https://comunidadesebrae.com.br/desafios-da-educacao/a-nossa-geracao-e-intraempreendedora-todos-podem-ser>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

ZARPELLON, S. C. O empreendedorismo e a teoria econômica institucional. **Revista Iberoamericana de Ciências Empresariais y Economía**, p. 47-55. 2010.

ZULIAN, M. A. R., & ZANETTI, A. I. F. Estratégias e práticas pedagógicas com apoio das TICs: Reflexões sobre os desafios. **Revista De Educação Do Vale Do Arinos - RELVA.** 2016. Disponível em:

<<https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/1740>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário de pesquisa aplicado com os docentes.



Empreendedorismo docente na educação profissional

Olá professor(a),

Você está participando de uma pesquisa referente ao Empreendedorismo Docente na Educação Profissional. A pesquisa é uma das etapas da dissertação da mestranda Beatriz Pereira Zago, do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação (PPGTIC), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

O objetivo geral da pesquisa é identificar as práticas pedagógicas que os professores empreendedores da educação profissional estão utilizando no ensino remoto.

Este formulário tem um tempo estimado de 10 minutos para o seu preenchimento.

Agradecemos sua importante contribuição à produção acadêmica.

...

Você está sendo convidado (a) para participar como voluntário(a) da pesquisa
EMPREENDEDORISMO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.

1. Procedimento

A pesquisa tem como objetivo "Identificar práticas pedagógicas empreendedoras, que os professores da educação profissional estão utilizando no ensino remoto."

1. Tratamento de possíveis riscos e desconfortos

Serão tomadas todas as providências durante a coleta de dados de forma a garantir a sua privacidade e seu anonimato. Os dados coletados durante o estudo destinam-se estritamente a atividades de pesquisa relacionadas à abordagem, não sendo utilizados em qualquer forma de avaliação profissional ou pessoal.

2. Benefícios e Custos

Este estudo contribuirá com resultados importantes para a pesquisa na área Educacional. Você não terá nenhum gasto ou ônus com a sua participação e também não receberá qualquer espécie de reembolso ou gratificação devido à participação na pesquisa.

3. Confidencialidade da Pesquisa

Toda informação coletada neste estudo é confidencial e seu nome e o da sua organização não serão identificados de modo algum, a não ser em caso de autorização explícita para esse fim.

4. Participação

Sua participação neste estudo é muito importante e voluntária. Assim, solicitamos a sua AUTORIZAÇÃO para o uso das informações para a produção acadêmica (dissertação, artigos técnicos e científicos). A sua privacidade será mantida através da não identificação do seu nome.

Concordo

Não concordo

Perfil do participante

2. Qual região de Santa Catarina você atua profissionalmente? *

- Grande Florianópolis
- Sul
- Vale do Itajaí
- Planalto Serrano
- Oeste
- Meio-Oeste
- Norte

3. Sua Idade. *

- 20 a 30 anos
- 30 a 40 anos
- 40 a 50 anos
- acima de 50 anos

4. Identificação de gênero. *

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não mencionar

Outra

5. Grau de formação acadêmica. *

- Ensino médio/Técnico
- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado/Pós-doutorado

6. Cursos que você atua na instituição de ensino.

* Pode assinalar mais de uma resposta. *

- Formação Inicial, qualificação ou aperfeiçoamento
- Técnico
- Graduação
- Pós-graduação
- Mestrado ou doutorado

7. Tempo de atuação na docência. *

- 0 a 2 anos
- 2 a 5 anos
- 5 a 10 anos
- 10 a 15 anos
- Mais de 15 anos

Aspectos Institucionais

8. Em uma escala de 0 a 5, o quanto a instituição educacional que você atua, possibilita colocar em ação práticas pedagógicas empreendedoras. *

- 1 2 3 4 5

9. Quais tecnologias a escola disponibiliza para apoio às práticas pedagógicas de sala de aula?

* Pode assinalar mais de uma resposta. *

- Computadores
- Tablets
- Internet
- Ambiente virtual de aprendizagem
- Softwares educacionais
- Biblioteca virtual
- Nenhuma
-
- Outra

10. Em uma escala de 0 a 5, quanto é o seu domínio em relação ao uso das tecnologias disponibilizadas para aulas? *

- 1 2 3 4 5

Aspectos pedagógicos do empreendedorismo

11. O que você entende por EMPREENDEDORISMO? *

12. Intraempreendedorismo é o termo designado para a prática de empreendedorismo interno de uma empresa/instituição. Referente ao intraempreendedorismo responda: *

| | Concordo plenamente | Concordo parcialmente | Nem concordo nem discordo | Discordo parcialmente | Discordo plenamente |
|---|-----------------------|-----------------------|---------------------------|-----------------------|-----------------------|
| Professores podem pensar e agir como empreendedores, valorizando o olhar individual de cada um e as ideias que surgem no ambiente interno da instituição. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| O intraempreendedorismo está associado a um ambiente que favoreça a autonomia e que valorize as realizações individuais. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| O intraempreendedorismo é indispensável para qualquer organização já estabelecida, pois recria a cultura empreendedora interna e ajuda no processo de inovação. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

13. Dentre as características empreendedoras mencionadas, marque as que você considera ter.

* Pode assinalar mais de uma resposta. *

- Busca de oportunidades e iniciativa
- Busca de informações
- Comprometimento
- Correr riscos calculados
- Persistência
- Estabelecer metas e objetivos
- Networking
- Independência e autoconfiança
- Criatividade
- Ousadia para inovar

14. Dentre as habilidades empreendedoras mencionadas, marque as que você considera ter.

* Pode assinalar mais de uma resposta. *

- Ideias inovadoras e criativas
- Visão gerencial
- Facilidade com tecnologia
- Atitude colaborativa (saber trabalhar em equipe)
- Paixão pela educação
- Adaptação das aulas (conhecer seu público e adaptar as atividades)
- Espírito de liderança

Outra

15. Levando em consideração as características e as habilidades empreendedoras, você se considera um professor empreendedor? Explique sua resposta. *

16. Dentre as metodologias ativas de aprendizagem citadas, quais você já utilizou?
* Pode assinalar mais de uma resposta. *

- Sala de aula invertida
- Aprendizagem baseada em problemas ou projetos (ABP)
- Gamificação
- Estudos de casos
- Aprendizagem em pares ou equipes
- Design thinking
- Cultura Maker
- Storytelling
- Estudo do meio ou Saída de Estudos
- Nenhuma das citadas
-

Outra

17. Comente sua experiência em relação ao uso das metodologias ativas em sala de aula. *

18. Em uma escala de 0 a 5, o quanto você considera importante as práticas docentes empreendedoras no ambiente educacional? *

1 2 3 4 5

19. Você utilizou práticas pedagógicas diferentes ou inovadoras no ensino remoto? Como foi sua experiência? *

20. Quais tecnologias digitais você utilizou no ensino remoto? *

21. Comente quais foram as DIFICULDADES para colocar em ação práticas pedagógicas empreendedoras nas aulas remotas? *

22. Comente quais foram os pontos POSITIVOS ao colocar em ação práticas pedagógicas empreendedoras nas aulas remotas? *

Este conteúdo não é criado nem endossado pela Microsoft. Os dados que você enviar serão enviados ao proprietário do formulário.