

Universidade do Minho
Escola de Economia e Gestão

Marcella Furtado Arruda

**Desafios e possibilidades para formação e
ação docente dos(as) professores(as) dos
Institutos Federais**

Universidade do Minho
Escola de Economia e Gestão

Marcella Furtado Arruda

**Desafios e possibilidades para formação e
ação docente dos(as) professores(as) dos
Institutos Federais**

Projeto de Mestrado em Economia Social,
Escola de Economia e Gestão

Trabalho realizado sob a orientação do
Professor Dr. Orlando Petiz Pereira

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.



Atribuição-NãoComercial-Compartilhalgual

CC BY-NC-SA

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

AGRADECIMENTOS

Agradeço todos, que de forma direta ou indireta me ajudaram com a elaboração deste projeto.

À Universidade do Minho, em especial à Escola de Economia e Gestão, pela oportunidade de expandir a minha formação académica, e pelas chances singulares de aprendizagem, e toda receção proporcionada a mim em um país estrangeiro.

Ao meu orientador, Professor Orlando Petiz Pereira, por toda a sua orientação, disponibilidade para me auxiliar em todos os momentos, enorme apoio e compreensão, e palavras gentis e cheias de encanto. O seu suporte foi imprescindível para a conclusão deste projeto.

Ao Professor Eduardo Jara, por toda contribuição para este projeto, e toda a parceria desde o início da minha vida académica, assim como as inúmeras oportunidades que sempre me proporcionou, e sua generosidade.

À minha psicóloga Michelle, que infelizmente faleceu antes da conclusão deste trabalho, mas que esteve comigo antes mesmo de eu ingressar no Mestrado em Economia Social, me oferecendo apoio e abraços incríveis.

Ao meu querido tio Mário Eurico, por se um exemplo de amorosidade, honra, devoção, altruísmo.

À minha amada Tia Kitty, por todo o carinho, atenção e suporte emocional, valiosas lições de vida e alegria que proporciona a todos ao seu redor.

Às minhas avós Glaucia e Leoni, por sempre me incentivarem a estudar, e serem um modelo de determinação e resiliência.

À minha mãe, Patrícia Byanca Furtado, por ser a melhor mãe do mundo, pelo amor e apoio incondicional, toda sua paciência, por sempre acreditar em mim e estar do meu lado, e todos os sacrifícios feitos para investir na minha educação ao longo da minha vida. Não há como descrever tudo que minha mãe fez por mim e toda admiração e gratidão que eu tenho por ela.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducentes à sua elaboração.

Mas declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

RESUMO

O conceito de empreendedorismo tem hoje, o seu significado expandido para além do ato de se abrir um negócio, e assim surgiram vertentes como o empreendedorismo social, empreendedorismo verde, empreendedorismo corporativo, entre outros, compreendendo-se o conceito num espectro. Segundo Franco, Oliveira, Gouvêa e Josiane (2016), o contexto económico dos anos 80, colaborou para a criação da noção do empreendedor ligado à interpretação e aproveitamento de novas oportunidades. Sendo assim, autores da área constataram ao longo dos anos, que é possível empreender e utilizar ferramentas do empreendedorismo, na Administração Pública, no Terceiro Setor, ou até em sua própria comunidade. A promoção do empreendedorismo contribui para o desenvolvimento económico, atuando como força de subsistência e geração de empregos, do que se deduz a importância de políticas públicas voltadas ao ensino e ao incentivo ao ato de empreender desde o início da educação do indivíduo (Barros e Pereira, 2008). Neste sentido, o presente projeto se ocupa da análise do programa extensão universitária ESAG KIDS, desenvolvido na Universidade do Estado de Santa Catarina, na cidade de Florianópolis, Brasil. Este programa de extensão oferece fundamentos e ferramentas de empreendedorismo a jovens e crianças por meio de oficinas. A definição do principal objetivo desta investigação surgiu da proposta de se realizar uma reflexão sobre o contexto que envolve o ESAG KIDS, e, ao final, formular uma sugestão de melhoria. Para esta finalidade, buscou-se identificar o contexto e as dificuldades primordiais para a manutenção e ampliação do programa através de entrevistas com o criador e os membros do programa. Esta pesquisa evidenciou a demanda de expansão do programa para outras regiões. Mediante a formulação de estratégias de comunicação virtual, treinamento de professores e a elaboração de manual, concluiu-se que o programa ESAG KIDS, ao levar as suas oficinas a diversos estados do Brasil poderá elevar o reconhecimento do programa, contribuir para a captação de novos parceiros, e, por fim, gerar mais dados sobre a eficiência e eficácia do programa, e o ensino de empreendedorismo para crianças.

Palavras-chave: Ensino de empreendedorismo, Educação empreendedora, Empreendedorismo, Pesquisa e Extensão, Criança.

ABSTRACT

Today, the concept of entrepreneurship has its meaning expanded beyond the act of starting a business beyond the act of starting a business, and so strands have emerged such as social entrepreneurship, green entrepreneurship, corporate entrepreneurship, among others, making the concept a spectrum. According to Franco, Oliveira, Gouvêa and Josiane (2016), the economic context of the 1980s helped create the notion of the entrepreneur. to the creation of the notion of the entrepreneur linked to the interpretation and utilisation of of new opportunities. As such, authors in the field have realised over the years that it is possible to undertake and use entrepreneurial tools in public administration, the third sector or even in your own community. The promotion of entrepreneurship contributes to economic development, acting as a force for subsistence and job creation, hence the importance of public policies aimed at teaching and encouraging the act of entrepreneurship from the beginning of an individual's education (Barros and Pereira, 2008). With this in mind, this project is concerned with analysing the ESAG KIDS university extension programme, developed at the Santa Catarina State University in the city of Florianópolis, Brazil. This extension programme offers entrepreneurship fundamentals and tools to young people and children through workshops. The definition of the main objective of this research arose from the proposal to reflect on the context surrounding ESAG KIDS and, in the end, to formulate a suggestion for improvement. To this end, we sought to identify the context and the difficulties the programme through interviews with the programme's creator and members. This research highlighted the need to expand the programme to other regions. By formulating strategies for communication strategies, teacher training and the drafting of a manual, it was concluded that the ESAG KIDS programme, by its workshops to various states in Brazil could increase the programme's recognition of the programme, contribute to attracting new partners, and, Finally, it will generate more data on the efficiency and effectiveness of the programme and the teaching entrepreneurship to children.

Keywords: Teaching entrepreneurship, Entrepreneurial education, Entrepreneurship, Research and and Extension, Children.

ÍNDICE

CAPÍTULO I.....	1
1. INTRODUÇÃO	1
1.1 Motivação e objetivos	2
1.2 Metodologia e organização do trabalho.....	3
CAPÍTULO II.....	6
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	6
2.1 Empreendedorismo	6
2.2.1 Evolução do conceito de empreendedorismo.....	7
2.2.2 Conceito Empreendedorismo	8
2.3 Empreendedorismo Social.....	13
2.3.1 <i>O surgimento do empreendedorismo social</i>	13
2.3.2 Conceito de empreendedorismo social.....	15
2.4 EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E ENSINO DO EMPREENDEDORISMO	19
2.4.1 Histórico do ensino do empreendedorismo e da educação empreendedora...	19
2.4.2 Educação empreendedora	22
2.4.3 Ensino do empreendedorismo	28
2.5 CONCLUSÃO	30
CAPÍTULO III.....	31
3.1 METODOLOGIAS	31
3.2 Aspectos metodológicos.....	31
3.3 Opções metodológicas e coleta de dados	34
CAPÍTULO IV	39
4.1 Apresentação do projeto ESAG kids da universidade do estado de Santa Catarina - contextualização.....	39
4.2 Importância socioeconômica do Empreendedorismo no Brasil	40
4.3 Análise Socioeconômica de Santa Catarina.....	42
4.4 Apresentação e caracterização do programa ESAG KIDS.....	44
4.4.1 <i>Histórico do programa ESAG KIDS</i>	45
4.4.2 <i>Objetivos do programa</i>	46
4.4.3 <i>A metodologia do programa ESAG KIDS</i>	48

4.5 Regulação dos Programas de Extensão Universitária no Brasil.....	51
4.5.1 Legislação UDESC (<i>Universidade sede do programa ESAG KIDS</i>)	52
4.5.2 <i>Aspetos financeiros do programa ESAG KIDS</i>	54
4.6 Conclusão.....	58
CAPÍTULO V	59
5.1 TRABALHO EMPÍRICO.....	59
5.2 Diagnóstico.....	59
5.2.1 <i>Matriz SWOT</i>	62
5.2.2 <i>A matriz SWOT e as quatro procuras identificadas pelos integrantes do programa ESAG KIDS</i>	64
5.3 Conclusão.....	69
CAPÍTULO VI	70
6.1 DISCUSSÃO DO TRABALHO	70
6.2 Definição das ações necessárias	72
6.2.1 <i>Conteúdo do manual e a avaliação das oficinas</i>	76
6.2.2 <i>Canais de comunicação</i>	80
CAPÍTULO 7 – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	84
8. CONCLUSÃO.....	87
9. BIBLIOGRAFIA.....	89
10. APÊNDICE	107
11. ANEXO	110

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Etapas da investigação social	32
Figura 2 Mapa político-administrativo do Brasil.....	41
Figura 3: Mapa político-administrativo do Estado de Santa Catarina	43
Figura 4: Logomarca do programa	45
Figura 5: Business Model Canvas	49
Figura 6: Canvas Kids	50
Figura 7: Esquema de planejamento das ações do ESAG KIDS	51
Figura 8: Imagem da tela sítio eletrônico UDESC/EXTENSÃO.....	53
Figura 9: Organograma do ESAG KIDS	60
Figura 10: Stakeholders do ESAG KIDS	61
Figura 11: Análise SWOT programa de extensão universitária ESAG KIDS.....	64
Figura 12: Plano de ação do Treinamento para Professores do Ensino Fundamental	75

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Conceitos de Empreendedorismo.....	9
Tabela 2: Definições de Empreendedorismo Social.....	15
Tabela 3: Marcos documentais da jornada de implantação de políticas de Educação Empreendedora na Europa	21
Tabela 4: Definições de Educação para o Empreendedorismo nos Países Europeus	23
Tabela 5: Diferenças entre Educação Convencional e Educação Empreendedora .	26
Tabela 6: Financeiro do Programa ESAG KIDS	56
Tabela 7: Receitas do programa ESAG KIDS	56
Tabela 8: Despesas do ESAG KIDS	57
Tabela 9: Correlação entre a matriz SWOT e as quatro demandas identificadas pelos colaboradores do programa ESAG KIDS	65
Tabela 10: Respostas de educadores acerca de sua formação sobre ensino de empreendedorismo para crianças	68
Tabela 11: Questionário para os professores ministrantes das oficinas ESAG KIDS	78

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

CECC	Conselho de Extensão, Cultura e Comunidade
CEG	Câmara de Ensino de Graduação
CONSUNI	Conselho Universitário
ESAG	Escola Superior de Administração e Gerência da Universidade do Estado de Santa Catarina no Brasil
FORPROEX	Fórum Nacional de Pr-Reitores de Extensão das Instituições Públicas Brasileiras
IBCR	ndice de Atividade Econmica Regional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	ndice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEC	Ministério da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio s Micro e Pequenas Empresas
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

CAPÍTULO I

1 INTRODUÇÃO

O presente projeto, desenvolvido no âmbito do 2º ano do mestrado de Economia Social, da Universidade do Minho, cuidou do programa extensão universitária ESAG KIDS¹, na Universidade do Estado de Santa Catarina, na cidade de Florianópolis, estado de Santa Catarina, Brasil. Trata-se de um case de oferta de ensino de empreendedorismo a jovens e crianças, buscando-se a analisar a realidade, assim como as oportunidades e ameaças para ao final, formular uma proposta de melhoria com sugestões de alterações que tragam mais qualidade ao programa.

De acordo com Jara (2021, p.24) a extensão universitária, no Brasil, cumpre o papel de “braço” de ação social da Universidade. Posto isto, o ESAG KIDS pode ser considerado uma ferramenta para amenizar as assimetrias sociais, e, também, um meio de difusão do conhecimento que ficaria restrito ao ambiente universitário.

Segundo Abu-Safain (2012), o empreendedorismo social é o campo no qual as atividades são estruturadas para gerarem valor social. De mesmo modo, as ações do ESAG KIDS são planeadas para ensinar às crianças habilidades para melhorarem as suas respetivas realidades socioeconómicas.

Para Townsend (1979, p. 31) as condições de pobreza são caracterizadas não só pela privação de alimentação, de serviços de saúde, moradia digna, exclusão social e inibição do direito de escolha, e, por isso, a educação formal pode ser um elemento determinante para a superação da pobreza, por meio do desenvolvimento de habilidades para geração de oportunidades e renda (Callan, Nolan, & Whelan, 1993). Dado o sistema económico existente, que perpetua desigualdades sociais, faz-se indispensável a expansão do currículo escolar, para que os estudantes estejam mais preparados para enfrentarem os desafios contemporâneos.

Conforme apontam Costa e Carvalho (2011), a educação para o empreendedorismo pode ser uma ferramenta de geração de emprego, e, consequentemente, inclusão social, em linha com a proposta do programa de extensão ESAG KIDS. A propósito, para a Comunidade Europeia (2005, p.9) a inclusão social é:

“Um processo que garante que as pessoas em risco de pobreza e exclusão social acedem às oportunidades e aos recursos necessários para participarem plenamente nas esferas económica, social e cultural e

¹ Escola Superior de Administração e Gerência da Universidade do Estado de Santa Catarina no Brasil

beneficiarem de um nível de vida e bem-estar considerado normal na sociedade em que vivem.”

O desenvolvimento do ensino e da formação no campo do empreendedorismo pode ser utilizados como estratégia para o crescimento e superação da crise econômica, e, desta maneira, a União Europeia, por meio do Plano de Ação Empreendedorismo 2020 (Comissão Europeia, 2013), propõe aos estados-membros um programa de apoio ao empreendedorismo na Europa. No relatório “Principais Competências para Formação Contínua” (Comissão Europeia, 2019) reforça-se que, para se promover o empreendedorismo, é necessário que todo estudante, durante o período escolar, seja exposto a uma experiência prática de empreendedorismo.

Isto posto, e considerando-se a importância do ensino do empreendedorismo para crianças (entre 7 e 12 anos), este estudo tem a finalidade de analisar uma experiência concreta e identificar melhorias possíveis para o programa ESAG KIDS.

O propósito principal é analisar o referido programa de extensão universitária e sua respectiva contribuição a uma educação empreendedora e ao ensino do empreendedorismo, suas particularidades e características, por meio de entrevistas e observações. Para esta finalidade, busca-se analisar o contexto e as dificuldades primordiais para a manutenção e ampliação do programa e, assim, sugerir alterações apropriadas que contribuam para a resolução dos problemas apresentados.

1.1 Motivação e objetivos

O tema escolhido tem estreita afinidade com as experiências vivenciadas pela investigadora como bolsista no programa ESAG KIDS (2015-17), durante a sua respectiva graduação em Administração Pública, no Brasil, que lhe facultaram reflexões importantes sobre as relações entre pobreza, inclusão social, exclusão social, a educação empreendedora – como instrumento pedagógico – e o ensino do empreendedorismo.

Isto posto, a questão de estudo foi a seguinte “Quais são as melhorias necessárias para o projeto de educação empreendedora ESAG KIDS?”

Ao objetivo principal anteriormente enunciado são pertinentes os seguintes objetivos específicos de pesquisa:

- i. produzir informações a partir das entrevistas com envolvidos no programa ESAG KIDS sobre as potencialidades do ensinamento de empreendedorismo no ensino básico;

- ii. refletir sobre a educação empreendedora por meio da identificação de pontos fortes e menos fortes da prática através da visão dos envolvidos com o programa ESAG KIDS;
- iii. refletir sobre as principais dificuldades da execução de um programa de ensino de empreendedorismo para crianças por meio de entrevistas com os envolvidos do ESAG KIDS;
- iv. refletir sobre as principais fontes de financiamento do programa ESAG KIDS;
- v. identificar as áreas que possivelmente necessitam de alterações no programa ESAG KIDS.

1.2 Metodologia e organização do trabalho

O escopo deste trabalho será concretizado por meio de entrevistas semiestruturadas, com a intermediação da legislação local, relatórios financeiros e apontamentos obtidos da revisão da literatura científica, com a intenção de se compreender os pressupostos do programa, respetivos valores e principais instigações que devem compor as sugestões finais.

A pesquisa será de natureza qualitativa, de acordo com os parâmetros propostos por Vilela (2003):

- i. os dados não podem ser traduzidos em símbolos numéricos como na pesquisa quantitativa;*
- ii. o investigador é a ferramenta principal da pesquisa, no sentido que ele observa, regista, e, se necessário, interage com a situação de pesquisa;*
- iii. a investigação qualitativa é descritiva e interpretativa.*

A técnica escolhida como fonte recolha e tratamento foi realizada através de cinco entrevistas realizadas por gravações de vídeo, com o criador do programa ESAG KIDS, três bolsistas de pesquisa e extensão do programa, e uma professora do ensino fundamental, que recebeu uma oficina de empreendedorismo em sua classe.

A natureza desta investigação é qualitativa, e para a coleta de dados foram aplicadas entrevistas, pois permite que os sujeitos entrevistados se expressem com mais liberdade sobre a educação empreendedora, os desafios, meios de

financiamento, benefícios percebidos. A abordagem qualitativa, por não ser rigidamente estruturada, proporciona ao investigador a possibilidade de trabalhar com mais imaginação e criatividade, explorando novos enfoques. A pesquisa qualitativa abrange um conjunto de diversas técnicas interpretativas que miram descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados (Neves, 1996).

O presente projeto está dividido em seis capítulos, conforme a lógica sequencial com a finalidade de proporcionar entendimento e base teórica do ESAG KIDS, para a apresentação da proposta de modificações.

O capítulo 1 apresenta os propósitos principais deste projeto, as motivações, os métodos de pesquisa utilizados, ideias centrais a serem trabalhadas, além dos objetivos, e por fim, a estrutura da dissertação.

A revisão teórica de conceitos, integra o capítulo 2, dividido em quatro tópicos, conforme as palavras-chave de pesquisa da literatura científica, escolhidas a partir dos objetivos do programa ESAG KIDS, da natureza do programa e suas condições de financiamento, nomeadamente: empreendedorismo, empreendedorismo social, ensino de empreendedorismo, educação empreendedora e inclusão social. Cada um destes tópicos, subdividem-se em temáticas que surgiram ao longo do debate teórico oferecido pelos principais autores da área, os quais a pesquisadora julgou importantes para a compreensão e fundamentação da resolução do problema.

Já no capítulo 3 são apresentadas as metodologias a aplicar no problema anteriormente exposto, assim como são exibidas a formulação de hipóteses, e como foi realizada a coleta de dados.

A apresentação detalhada do programa ESAG KIDS e os objetivos primários e secundários do projeto, e as justificativas das razões da escolha desta linha de pesquisa, serão delineadas no capítulo 4. A exposição da problemática, o diagnóstico, assim como as ferramentas de análise organizacional utilizadas, serão delineados no capítulo 5.

Em sequência, no capítulo 6 – Discussão do Trabalho, é submetida uma sugestão de melhoria ao programa ESAG KIDS, finalidade principal deste projeto, elaborada a partir do embasamento teórico, e, por fim, são detalhadas a execução das propostas e os custos.

No capítulo 7 – Discussão dos resultados, é demonstrado os dados e conclusões das entrevistas e pesquisa. As questões levantadas no subcapítulo 1.2 – Motivações e objetivos serão respondidas de acordo com os resultados obtidos.

Por fim, no capítulo 8 são exibidas a conclusão do trabalho e recomendações finais para o programa ESAG KIDS. A conclusão foi produzida a partir do exame das informações nos capítulos anteriormente mencionados, proporcionando um fechamento para este projeto e novas ideias ao programa de extensão universitária.

CAPÍTULO II

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A revisão de literatura que se faz aqui tem como propósito examinar, investigar, interpretar, e sumarizar o objeto de estudo da investigação, que irá proporcionar uma variedade de percepções dos conceitos e das teorias subjacentes ao tema explorado.

Neste capítulo apresentamos um levantamento da produção acadêmica sobre os eixos temáticos da investigação, colhidos dos objetivos do programa ESAG KIDS (item 4.4.2 deste projeto), considerando-se, também, a natureza do programa e o seu contexto de manutenção.

Por isso, a recolha da literatura científica revisada foi realizada a partir das palavras-chave a saber: empreendedorismo, empreendedorismo social, ensino de empreendedorismo, educação empreendedora, as quais constituem os tópicos deste capítulo.

Este mapeamento da literatura científica possibilitou à pesquisadora reconhecer a História e a evolução destes conceitos, sua compreensão, suas possíveis contribuições à economia social, e, portanto, como estes campos de conhecimento - o empreendedorismo e o ensino de empreendedorismo - têm sido desenvolvidos.

A proposta deste capítulo, para além a de expor a definição de empreendedorismo, é apresentá-lo como prioritário na construção do desenvolvimento humano e social e como gerador de distribuição de riqueza e conhecimento (Dolabela, 2004), em proximidade com os valores e princípios do programa ESAG KIDS.

Além disso, os resultados deste levantamento permitiram à pesquisadora compreender e melhor articular as proposições a serem apresentadas aos objetivos do ESAG KIDS.

2.1 Empreendedorismo

Este capítulo cuidará de apresentar, primeiramente, o histórico da definição de empreendedorismo e o seu respetivo desenvolvimento ao longo dos anos, e, em seguida, será abordada a definição do conceito na percepção de diversos autores, assim como a comparação e o debate de suas ideias. Por fim, será apresentada a noção do empreendedorismo multifacetado.

2.2.1 Evolução do conceito de empreendedorismo

O conceito de empreendedorismo foi formalmente introduzido por Richard Cantillon - um banqueiro irlandês, que viveu entre 1680 e 1734, aproximadamente - que, ao associar o ato de empreender à assunção de riscos, capitou a atenção de outros autores franceses do campo de estudo de empreendedorismo (Landström e Benner, 2010; Hebert e Link, 2006; Toma, Grigore e Marinescu, 2013; Stevenson e Jarrilo, 2007; Fillion, 1999).

Jean-Baptiste Say (1767–1832) foi importante para o desenvolvimento do termo empreendedorismo ao assinalar o termo *entrepreneur*. Caracterizou o empreendedor como um importante ator económico, não mais restringindo-o a um sujeito que abre um negócio, mas como alguém que move recursos económicos de uma área de baixa produtividade para uma de alta, na procura de melhor rendimento (Aragão, Braga e Viana, 2021).

Alguns séculos depois, conforme destaca Drucker (1985, p. 35), surge Joseph Schumpeter, primeiro economista notável a regressar ao francês Jean-Baptiste Say, no seu livro clássico “A Teoria Dinâmica da Economia”, publicado em 1911. Nesta obra Drucker (1985) defende que o desequilíbrio dinâmico ocasionado pelo empreendedorismo, em lugar de equilíbrio e otimização, é a diretriz para uma economia saudável.

Mais adiante, na década de 80 do século XX, o empreendedorismo se expandiu para, praticamente, todas as ciências humanas e empresariais (Fillion, 1999).

Vergas e Soares (2014), recorreram a vários autores, como Adam Smith, Peter Drucker, Hisrich e Peters, Chiavenato, Joseph Schumpeter, e William Gartner, entre outros, e concluíram que a noção de empreendedorismo foi evoluindo ao longo dos anos. Os autores Vergas e Soares (2014) recorrendo à noção de “destruição criativa” de Schumpeter, reforçam que o empreendedorismo atua nos mercados e atividades de inovação, na criação de novos produtos ou serviços, ou na reinvenção dos já existentes.

Cuidando da trajetória do reconhecimento da importância do empreendedorismo para a sociedade e para a economia, Thurik e Wennerkers (2004, p. 142-143) delineiam o caso da evolução da Europa em direção a uma economia empreendedora em cinco estágios, a saber:

- i. *o primeiro foi a negação, nos anos 90, policy makers europeus observavam o Silicon Valley com desconfiança, pois naquela época os pilares da economia eram a indústria têxtil, a automobilística, a química, entre outras - o setor tecnológico americano ainda parecia irrelevante;*
- ii. *este segundo estágio identificável - na metade da década de 1990, seria o reconhecimento que o desempenho da economia empreendedora californiana poderia continuar a longo prazo;*
- iii. *o terceiro, seria a inveja, que ocorreu na segunda metade dos 1990s, porque o desemprego europeu estava em números altos e a economia americana estava oferecendo simultaneamente empregos e salários mais altos;*
- iv. *o quarto estágio seria o consenso que a nova economia empreendedora era melhor que a velha economia;*
- v. *o último estágio seria a realização, diante dos sinais que, finalmente, a economia empreendedora se estabeleceu no velho continente. Um exemplo dado pelos autores é o Green Paper Entrepreneurship in Europe.*

Conclui-se que a Comunidade Europeia foi cética e cautelosa para aceitar a relevância do empreendedorismo, primeiramente observou os impactos nos Estados Unidos, para, então, começar a implementar as práticas da economia empreendedora na Europa. Conforme apontou o Projeto GEM (2016), o empreendedorismo em Portugal encontra-se no centro da criação de emprego, da diversificação do tecido empresarial e inovação, mas que ao mesmo tempo possui uma contribuição ao fomento da responsabilidade social.

Isto posto, serão apresentadas, a seguir, diversas definições de “empreendedorismo” sob a perspectiva de autores de diferentes de campos de estudo, para que se tenha uma compreensão mais amplificada do conceito.

2.2.2 Conceito Empreendedorismo

Embora o empreendedorismo possua diversas facetas sociais, éticas e humanas, a primeira e mais conhecida está relacionada aos aspectos empresariais (Borges, Jara e Ribeiro, 2018). No entanto, a ideia de empreendedorismo não deve

ser resumida, apenas, ao ato de abrir um negócio, deve ser expandido para o ato de se realizar algo novo, de assumir riscos (Santos, Leite, Silva e Fonseca, 2013).

Nesta mesma linha, Aldrich, Howard & Zimmer (1986) concluem, que o empreendedorismo possui um papel social, além do económico, no contexto de um conjuntura social. Embora o empreendedorismo seja, hoje, amplamente estudado em escolas de administração e negócios (Davis, 2002), desde o surgimento dos seus primeiros estudos, tal como referem Toma, Grigore e Marinescu (2014), e Bull e Willard (1993), não houve uma unanimidade sobre a definição do conceito.

Isto posto, considerando estes referenciais, a tabela a seguir apresenta algumas definições de empreendedorismo, as quais serão discutidas mais adiante:

Tabela 1: Conceitos de Empreendedorismo

Ano	Autor	Definição do conceito
1983	Stevenson	“Empreendedorismo é a busca por oportunidade sem considerar os recursos atualmente controlados” (Stevenson, 1983: 3)
2001	Kuratko e Hodgetts	Empreendedorismo é um processo dinâmico de visão, mudança e criação. Requer uma aplicação de energia e paixão para a criação e implementação de novas ideias e soluções criativas.
2008	Dolabela	Empreendedorismo é criar e construir algo de valor a partir de praticamente nada. É o processo de criar ou aproveitar uma oportunidade e persigui-la a despeito dos recursos controlados.
2014	Baggio	O empreendedorismo pode ser compreendido como a arte de fazer acontecer com criatividade e motivação. Consiste no prazer de realizar com sinergismo e inovação qualquer projeto pessoal ou organizacional.

Fonte: Elaboração própria

Analisando-se a tabela 1, é possível notar que as definições obtidas na revisão de literatura reforçam o entendimento que o empreendedorismo é amplo, estendendo-se o conceito ao uso da criatividade para se aproveitar uma oportunidade ou solucionar um problema, por exemplo.

Neste sentido, Silva e Pena (2017) dividem as abordagens do empreendedorismo em quatro concepções, que de seguida expomos.

A primeira perspetiva é a económica, que destaca o papel do empreendedorismo nos processos de desenvolvimento económico. A segunda abordagem é a comportamental, que defende que os empreendedores possuem características psicológicas únicas. A terceira abordagem é a sociológica de Weber (1982), que disserta sobre o racionalismo ocidental e sua forma moderna. Por último,

para a quarta abordagem o empreendedorismo é um sistema aberto e dinâmico que otimiza os recursos materiais, sociais e cognitivo (Silva e Pena, 2017; Vieira, Mellati e Ribeiro, 2011).

Retomando-se Stevenson (1983) diz este autor que a procura por traços psicológicos comuns e característicos de todo indivíduo empreendedor pode ser infrutífera, porque, para cada definição tradicional do perfil empreendedor, haveria muitos contra-exemplos para refutar a teoria. Em mesma direção, Quintão (2004) afirma que ser empreendedor não é um estado fixo de existência.

Greatti e Senhorini (2000) e Kuratko (2003) alinham-se aos fundamentos da quarta abordagem. Para estes autores, a criação de um negócio é uma faceta importante do conceito, mas não corresponderia ao quadro todo, que deve incluir as atitudes constituintes de uma pessoa empreendedora (as quais podem ser desenvolvidas), como buscar oportunidades, tomar riscos, ter a persistência de se executar uma ideia (Greatti & Senhorini, 2000 e Kuratko, 2003).

É importante ressaltar que o programa ESAG KIDS registra que seu objetivo é ensinar, de maneira lúdica, conceitos e ferramentas de empreendedorismo, sustentabilidade, inovação, planejamento, liderança, com enfoque maior no desenvolvimento de habilidades em relação ao planejamento (Jara e Ramos, 2016; Jara, Janicsek e Arruda, 2016).

Portanto, considerando-se estas discussões acerca da definição de empreendedorismo e repisando-se os objetivos enunciados pelo programa ESAG KIDS, vê-se que estes estão predominantemente alinhados à quarta abordagem conceitual, defendida por Silva e Pena (2017); Vieira, Mellati e Ribeiro (2011); Greatti & Senhorini (2000) e Kuratko (2003).

Ainda em consonância com a quarta abordagem conceitual, para o programa ESAG KIDS o núcleo do conceito de empreendedorismo está na atitude empresarial, no sentido que empreender corresponde ao ato de realizar, e que quem planeia uma ação e a coloca em prática seria um empreendedor (Jara e Ramos, 2016).

Segundo Sarkar (2005), talvez a definição mais atual do conceito de empreendedorismo usada atualmente seja a de Joseph Schumpeter, que refere que o empreendedor é quem inova, podendo tomar várias formas, nomeadamente: a introdução de um novo produto, a inovação; a mudança; a geração de empregos; geração de valor; e o crescimento.

Nesta senda, Drucker (1985) associa os conceitos de empreendedor e empreendedorismo a uma constantemente busca pela mudança, que deveria ser sempre considerada como uma oportunidade. Um casal, por exemplo, ao abrir -uma confeitaria ou um restaurante, com certeza está assumindo riscos, mas, como questiona o autor, seriam estes empreendedores? Para Drucker (1985) este mesmo casal não estaria originando uma nova demanda, mercado, ou satisfação; tudo o que estão executando já foi realizado anteriormente, e, por este ponto de vista, eles não seriam empreendedores.

Para Dolabela (2008) a atividade empresarial é somente uma das maneiras de se empreender, abrange toda e qualquer ação humana, e que a meta deveria ser equipar todos os indivíduos para empreender na vida, do modo que desejarem. E, como afirmam Andrade, Bentes e Neto (2016) é importante incentivar jovens e crianças a desenvolverem uma atitude empreendedora.

Para Drucker (1987) estas atribuições não são exclusivas de empresas: os governos, as instituições do terceiro sector, igrejas, sindicatos, universidades, escolas possuem a mesma necessidade de empreender, de inovar do que empresas do setor privado.

Assim vê-se que o programa ESAG KIDS entende o empreendedorismo num espectro, neste compreendido o empreendedorismo social, o empreendedorismo ambiental ou, ainda, o empreendedorismo empresarial (Jara, Janicsek e Arruda, 2016).

Isto posto, é importante refletir sobre o ator empreendedor e suas respetivas competências.

Neste contexto da competência empreendedora, Louis Jacques Fillion é um dos autores referenciais no campo do empreendedorismo (Matos *et al*, 2012) e o autor da teoria visionária. Nestes estudos, Fillion (1991) ocupa-se do processo de visão de uma ideia de um negócio, e de seus respetivos processos de criação.

Cuidando desta visão empreendedora observa-se que o ESAG KIDS – objeto deste projeto - apresenta e busca desenvolver nos educandos, de facto, o perfil de um empreendedor “realizador, alguém que consegue planear e executar um plano” (Jara *et al*, 2021, p.3).

Deste contexto do comportamento empreendedor, Fillion (1999) destaca as habilidades visões e comportamentos que podem ser aprendidos e desenvolvidos e,

ainda, a importância do desenvolvimento de métodos de aprendizado pessoal e organizacional necessários ao ofício empreendedor.

Afirmam Mogollón e Policarpo (2013, p.5) que o desenvolvimento das competências empreendedoras constitui uma “preocupação antiga na Comunidade Europeia”, tendo sido, por isso proposto em 1986:

[...] um conjunto de diretrizes práticas para promover o “Espírito Empreendedor”, relacionadas com a transição dos jovens para a vida profissional, com a particularidade de essas diretrizes serem transversais a todas as disciplinas e áreas, realçando a importância da realização de projetos, da experiência profissional, das visitas a empresas, da colaboração com entidades externas à escola, da criação de produtos e respetiva comercialização, da simulação de empresas, etc.

Segundo Estella e Vera (2008) para a União Europeia integram o conceito de competência os conhecimentos, capacidades e atitudes ajustadas a determinado contexto.

Ferreira, Figueiredo e Pereira nomearam (2006, p.15), as principais competências-chave para que devem ser abordadas na educação para o empreendedorismo:

- i. autoconfiança/assunção de riscos;
- ii. iniciativa/avaliação/energia;
- iii. resiliência;
- iv. planeamento/organização;
- v. criatividade/inovação;
- vi. relacionamento interpessoal/comunicação.

É interessante perceber que estas competências empreendedoras convergem com os objetivos mencionados pelo programa ESAG KIDS, como capacidade de planeamento, oratória/comunicação, criatividade/inovação, e autoconfiança (Jara, Janicsek & Arruda, 2016).

Neste sentido, para os fins dessa pesquisa, a visão dos autores aqui cuidados indicam que o ensino do empreendedorismo não, apenas, instrumentaliza os alunos a abrirem um negócio, mas a desenvolver competências como criatividade, inovação, e resoluções de problemas sociais.

De outro lado, entre os temas privilegiados pelo programa ESAG KIDS figura o empreendedorismo social, como integrante do espectro empreendedorismo, tratado no tópico a seguir.

2.3 Empreendedorismo Social

Neste tópico serão tratados um breve histórico, alguns elementos conceituais do empreendedorismo social, e definições de alguns autores ao longo do tempo.

2.3.1 O surgimento do empreendedorismo social

A História registra empreendedores sociais, ainda que não fossem assim denominados. Os Estados Unidos e a Europa foram fundamentais e dianteiros na promoção do campo de empreendedorismo social (Bernardino, 2013). É atribuído a Robert Theobald, um economista americano, as primeiras definições de empreendedorismo social (Sarıkaya & Coskun, 2015).

O conceito de empreendedorismo social emergiu nos anos 60 e 70 (Silva, Mota, Borges, Couto & Silveira, 2012 e Limeira, 2015), desenvolvendo-se com mais destaque na década seguinte. Porém, de acordo com Zaki (2018) o termo “empreendedor social” foi mencionado pela primeira vez no livro “The Sociology of Social Movements” de Joseph Banks, de 1972.

Há discordâncias na academia sobre quem inaugurou o termo, também estima-se que o professor e consultor William Drayton teria sido o primeiro a assinalar o termo “empreendedor social”, e é a ele creditada a criação da primeira organização mundial dedicada ao impulsionamento da profissionalização do empreendedorismo social, a Ashoka (Davis, 2002).

Parente (2014) pontua que o significado do empreendedorismo social como é conhecido no presente tem sua origem nos Estados Unidos, exclusivamente no campo da economia e gestão, no início da década de 1980. Mas, Bacq e Janssen (2011) contrapõem que o conceito de empreendedorismo social não foi usado antes de 1990, e que, na realidade, emergiu na área acadêmica no fim dos anos 90 nos Estados Unidos.

Contudo, nos anos 80 o empreendedorismo social ganha notoriedade mundial com o empresário norte americano Bill Drayton, fundador da empresa Ashoka, criada para prover capital inicial para empreendedores com visão social. Neste mesmo período, na Índia, Muhammad Yunus - que viria a ser considerado o “pai do microcrédito” e, mais tarde, laureado com o prêmio nobel da paz - inicia seu trabalho com um banco social com o objetivo empoderar as mulheres de baixa renda (Silva et al, 2012).

Segundo Oliveira (2004) o conceito de empreendedorismo social – e sua prática – tem princípio na aspiração de se amenizar os efeitos negativos do capitalismo como desigualdade social, pobreza, má distribuição de renda, encarregando-se de problemas que os governos têm negligenciado. Para Oliveira (2004) problemas estes que seriam impossíveis de resolver, mas que, quando lidados em escala, a solução pode se tornar possível. É, também, relevante ressaltar que Schumpeter (1984), ao estudar a história econômica, não acreditava que o indivíduo agia, apenas, por incentivos financeiros, entendendo que os homens - consciente, inconscientemente ou substancialmente - não são impelidos por motivos exclusivamente econômicos.

Desta forma, sociedades no mundo estão constantemente procurando soluções inovadoras para problemas que afetam as comunidades, como pobreza, fome, desigualdades sociais, as quais ainda não foram satisfatoriamente abordadas por governos, mercados, ou até mesmo o terceiro setor (Wei-Skillern, Austin, Leonard & Stevenson, 2006).

A iniciativa Portugal Inovação Social lançada em 2015, uma política pública derivada do fundo 2020 para desenvolver a inovação social, que trata-se de um investimento de 150 milhões de euros do Fundo Social Europeu, no âmbito do Acordo de Parceria Portugal 2020 (Global Entrepreneurship Monitor, 2016). Conforme dados do relatório Global Entrepreneurship Monitor (2016) para Portugal, 4.5% dos portugueses estão criando algum empreendimento com impacto social ou já estão gerenciando empreendimentos associado a este valor, indicando que os administradores públicos começaram a perceber que seria vantajoso realizar parcerias com empreendedores sociais, porque poderiam auxiliar na abordagem de problemas sociais.

Como se vê, o empreendedorismo social se tornou um movimento que ganha reconhecimento para além do campo acadêmico, conforme Yunus (2008, p. 45):

O empreendedorismo social tornou-se um conceito popular entre os empreendedores e o público em geral. Todos os anos, a revista americana de negócios Fast Company publica uma lista dos 25 melhores empreendedores sociais, atraindo atenção e investimento a algumas das mais eficazes organizações de serviços sociais da atualidade. O empreendedorismo social chegou até a se tornar uma disciplina acadêmica, passando a fazer parte dos currículos de cerca de 30 escolas de administração americana desde que o primeiro curso sobre o tema foi realizado na Universidade Harvard, em 1995, pelo Dr. Gregory Dees, atualmente na Faculdade de Administração de Fuqua, da Universidade Duke.

Diante do exposto, fica evidente que o empreendedorismo social não é apenas uma vertente do empreendedorismo, é um movimento com “vida própria”, um modelo que se mostra mais apropriado para lidar com os crescentes problemas sociais na sociedade.

2.3.2 Conceito de empreendedorismo social

Inicialmente, oferece -se por meio do quadro 1, a seguir, algumas definições de empreendedorismo social:

Tabela 2: Definições de Empreendedorismo Social

Ano	Autor	Definição
1998	Dees	Empreendedorismo social combina a paixão de uma missão social com a ideia de disciplina de negócios, inovação.
2006	Austin	Uma atividade inovadora de criação de valor social que pode ocorrer dentro ou em toda a organização sem fins lucrativos, setores empresariais ou governamentais.
2006	Perrini e Vurro	Um processo criado por um indivíduo ou equipe que procura explorar a inovação social com uma mentalidade empreendedora e forte necessidade de realização, para criar novo valor social no mercado e comunidade em geral.
2012	Canhoto	O empreendedorismo social na sua essência compartilha com o empreendedorismo empresarial a vontade de desenvolver valor, social e econômico, num produto ou serviço, assim como as dificuldades e obstáculos existentes.
2012	Huybrechts e Nicholls	Empreendedorismo social consiste em iniciativas orientadas para o mercado que perseguem objetivos sociais.

Fonte: Elaboração própria

Conforme demonstra a tabela acima, os autores destacam a missão de proporcionar valor social do empreendedorismo social. Isto posto, por ser um conceito consideravelmente recente, denota-se uma dificuldade em se esclarecer, exatamente, o que o diferencia de empreendedorismo e do terceiro setor, e quais seriam as suas características únicas e elementos principais. Este levantamento revelou de maneira geral, que existem, de fato, caracterizações que focam, apenas, nas disparidades entre empreendedorismo e empreendedorismo social, ou o limitam ao valor social que proporciona, como se discutirá a seguir.

Noruzi, Westover e Rahimi (2010) similarmente identificam a abordagem de um problema social, como um ponto central da concepção de empreendedorismo social e asseguram que um empreendimento social deve agir alocando os recursos para

solucionar problemas. Da mesma forma, Martin e Osberg (2007) enfatizam que o que marca o contexto do empreendedorismo social é a reconhecimento de um injusto equilíbrio que incorre em exclusão, marginalização de uma parte de sociedade, e necessita de recursos financeiros e políticos para alcançar transformação social.

Portanto, para se compreender melhor o significado de empreendedorismo social, é preciso delimitar a sua distinção do terceiro setor; faz-se necessário compreender, portanto, suas definições comuns e as divergentes.

No que tange aos pontos convergentes do conceito, Quintão (2004, p. 18) apontou três pontencialidades que são atribuídas ao empreendedorismo social e ao terceiro setor, respectivamente, e que se encontram no âmbito de três grandes problemáticas:

- i. a luta contra a pobreza e exclusão social;
- ii. o emprego e a inserção sócio-profissional;
- iii. o desenvolvimento local e sustentável.

Nesse sentido, Lasprogata e Cotten (2003) afirmam que o empreendedorismo social seria equivalente a uma organização sem fins lucrativos que aplica estratégias do empreendedorismo para se sustentar e ter impacto maior com sua missão social. Ao comparar os dois modelos, Portela (2008) ressalta que a missão social do empreendedorismo social é, simultaneamente, a busca pelo bem comum e a solução de problemas sociais.

Quanto aos pontos divergentes dos conceitos, para Almeida e Cardoso (2018) o empreendedorismo social não deve ser confundido com os movimentos sociais, pois os empreendimentos sociais são organizações formalmente estabelecidas com autonomia administrativa-financeira, insertas na dinâmica do mercado tradicional, com uma administração responsável, que atua com *accountability* e transparência com a finalidade de conseguir respaldo de sua missão social. Rahim e Mohtar (2015) reforçam que um empreendimento social não é uma organização sem fins lucrativos somente por ter uma missão social em seu propósito.

Nesta perspectiva Dart (2004) ressalta que as diferenças entre empreendedorismo social e as organizações do terceiro setor dizem respeito a estratégias, estruturas, valores e normas, ao passo que as características primordiais do terceiro setor são a natureza específica de suas ações - de caráter filantrópico e

de investimentos em programas e projetos sociais - e a grande variedade das entidades que dele participam.

Assim sendo, é possível antever que o terceiro setor e o empreendedorismo social têm em comum a missão social, mas os objetivos financeiros não são os mesmos, e as empresas sociais, além de serem autosustentáveis, buscam, também, o lucro (Britto & Bittencourt, 2008).

De outro lado, uma extensão de autores estudados identifica as diferenças entre empreendedorismo e empreendedorismo social, investigando o papel de ambos no panorama econômico atual, para conjecturar como os dois conceitos se relacionam. Primeiramente, para Melo Neto e Froes (2002, p. 9) o empreendedorismo social se diferencia do empreendedorismo propriamente dito em dois aspectos, a saber:

- i. produz bens e serviços para vender, sem que seja este o seu foco principal, mas, também, o de solucionar problemas sociais;
- ii. é direcionado para mercados específicos, para segmentos populacionais em situações de risco social, como exclusão social, risco de vida ou miséria.

Segundo Hartigan (2006), o empreendedorismo social e o empreendedorismo têm propósitos distintos; em se tratando das empresas sociais, quando os lucros são gerados, a prioridade não é pagar os investidores, mas, sim, reinvestir no projeto, ou seja, a acumulação de riqueza não é a preferência. Similar ao que acontece no ESAG KIDS, os recursos financeiros excedentes são reinvestidos no programa.

Nesta fase da pesquisa é possível identificar que o consenso entre os autores de referência quanto ao conceito de empreendedorismo social pode ser expresso na entrega de valor social à comunidade. Desta maneira, empreendedorismo social se diferencia de empreendedorismo porque prioriza integridade ética e maximização do valor social acima do lucro (Davis 2002; Roselen, Tiscoki e Comini 2014).

Dees (1998), Donadone e Baggenstoss (2013) percebem o empreendedorismo social como uma vertente do empreendedorismo qualificado pelo valor social. Parkinson e Howorth (2008) igualmente apontam que se trata de utilização de processos empreendedores com finalidade social. Contudo, Santos (2012) argumenta que não é possível delimitar este conceito fundamentando-se, apenas, na sua

respectiva missão, embora reconheça a escassez de distinções entre empreendedorismo e empreendedorismo social na literatura de referência.

Neste sentido, Bornstein e Davis (2010) apontam que no modelo económico capitalista atual estes dois conceitos - empreendedorismo e empreendedorismo social – não podem ser hierarquizados, embora o empreendedorismo social possa ser mais desafiador. Sob os critérios de habilidades e temperamento, ambos os fenômenos são muito similares, mas os seus objetivos primários são distintos.

Por isso, neste projeto faz-se uso do vocábulo “espetro” para se afastar a ideia de categorização, ou ainda, hierarquia conceitual, como se o empreendedorismo social fosse a espécie do gênero “empreendedorismo”. Esta linha de pensamento tem fundamento nas contribuições de Jara, Borges & Becker (2019) e de Bornstein e Davis (2010).

Nesta discussão é válida uma breve reflexão sobre o campo da economia social. Longe de se problematizar os conceitos, esta aproximação tem o objetivo de se perceber o campo de conhecimento em que o empreendedorismo social, cuidado pelo programa ESAG KIDS se desenvolve.

Deste reconhecimento (Parente et al., 2014) do parlamento europeu é possível se extrair os elementos que estão presentes no conceito oferecido por Pitacas (2019, p. 2):

A economia social constitui um espaço socioeconómico heterogéneo, formado por um conjunto de atividades económico-sociais, livremente levadas a cabo por diversas entidades com realidades orgânicas diferentes, na forma, dimensão, objeto e lógica de funcionamento. Nesta arca institucional existem cooperativas, mutualidades, misericórdias, associações, fundações e entidades autogestionárias e comunitárias, que têm como denominador comum serem organizações de pessoas que prosseguem o interesse geral ou os interesses, socialmente relevantes, dos seus membros ou beneficiários, de forma sustentável [...]

A sua especificidade não está no objeto da atividade, pois a economia social está presente em quase todas as atividades económicas, da agricultura aos serviços, mas nos fins, nos processos, no modo de organização, de governo e de funcionamento e nos valores e princípios que orientam as suas atividades, onde se conjugam a cooperação, a reciprocidade e a solidariedade.

Caeiro (2008) também reforça que a economia social possui um conjunto de valores que demonstram uma finalidade social da sua actividade, ou seja, na sua atuação o lucro não é uma prioridade, não é o seu propósito principal.

Num contexto de crises económicas e políticas, desemprego e problemas sociais, o ESAG KIDS procura se adaptar a estes paradigmas conceituais, ao

promover e partilhar princípios económicos afirmados nestes mesmos princípios de solidariedade, valores democráticos, desenvolvimento sustentável, preservação ambiental e inovação, e ao considerar as demandas sociais trazidas pelas crianças participantes do programa (Jara, Janicsek & Arruda, 2016).

Por todo o exposto, nesta primeira aproximação, vê-se que, de fato, os autores pesquisados não distinguem o empreendedorismo social do empreendedorismo completamente, deixando de configurar o empreendedorismo social como uma espécie do gênero “empreendedorismo”, a exemplo de Peredo (2006), que destaca que o aspecto empreendedor em empreendedorismo social, é geralmente associado ao empréstimo das perspectivas e métodos de empresas privadas.

Neste sentido, se um dos pontos em comum entre os autores estudados é que o empreendedorismo social deve gerar benefícios para sociedade e possuir uma missão social, é de se reconhecer a importância de projetos como o ESAG KIDS que oferecem e pautam o ensino do empreendedorismo, e despertam nos educandos o interesse na resolução de problemas de suas respectivas comunidades, expondo-as, além disso, a valores sociais, exercícios da criatividade, ao conceito de ética e a outros comportamento sociais positivos (Sarıkaya & Coskun, 2015).

Os tópicos seguintes oferecem respetivamente, um breve histórico e, por fim, as contribuições acerca dos conceitos de ensino do empreendedorismo e educação empreendedora.

2.4 EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E ENSINO DO EMPREENDEDORISMO

2.4.1 Histórico do ensino do empreendedorismo e da educação empreendedora

Em relatório elaborado para a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura-UNESCO, Delors (1998) regista que a educação deve fomentar o desenvolvimento social e económico, e que o sistema educacional deve ser mais flexível, moderno, atualizado, diversificado, preparando o indivíduo, desde os primeiros anos escolares para o mercado de trabalho, explorando as diferentes aptidões dos estudantes.

Na Europa, o apoio da Comissão Europeia não é algo recente, o documento denominado “Plano de Ação Empreendedorismo 2020²” (2013), da União Europeia, propôs aos Estados-Membros que o empreendedorismo passasse a ser matéria

² O Plano de Ação Empreendedorismo 2020 documento elaborado pela União Europeia é um plano de três fases lançado em 2012, com o intuito de fomentar a cultura do empreendedorismo na Europa

obrigatória da grade escolar, proporcionando aos estudantes uma experiência prática de empreender até a sua formação no ensino médio.

A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (2016, p. 23), da Organização da Nações Unidas, destacou o desenvolvimento do empreendedorismo como uma de suas metas, nos termos a seguir:

- i. Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo;
- ii. Promover políticas orientadas para o desenvolvimento que apoiem as atividades produtivas, geração de emprego decente, empreendedorismo, criatividade e inovação, e incentivar a formalização e o crescimento das micro, pequenas e médias empresas, inclusive por meio do acesso a serviços financeiros.

Posteriormente, no relatório Eurydice (2016) ao se referir à Educação para o Empreendedorismo nas escolas europeias, é proposto que as competências empreendedoras sejam implementadas através de práticas inovadoras de aprendizagem, a ter início logo nos primeiros anos escolares.

A tabela 3 regista os principais marcos documentais da jornada da implantação de políticas de educação empreendedora na Europa nas últimas décadas:

Tabela 3: Marcos documentais da jornada de implantação de políticas de Educação Empreendedora na Europa

Ano	Marco da Política Europeia	Descrição
2003	Livro Verde sobre Empreendedorismo na Europa	O primeiro plano de ação incluindo a educação como fator chave para alcançar o progresso.
2006	Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho sobre as competências para a aprendizagem ao longo da vida	Uma das oito competências chave identificadas foi “o espírito de iniciativa e espírito empresarial”.
2010	A Caminho de uma maior coerência na Educação para o Empreendedorismo	Projeto de investigação sobre a introdução de estratégias sistemáticas na educação para o empreendedorismo.
2012	Plano de Ação Empreendedorismo 2020	Identifica a educação para o empreendedorismo para apoiar o crescimento da educação para o empreendedorismo na Europa
2014	Conclusões do Conselho Europeu sobre o empreendedorismo na educação e formação	Convite à Comissão Europeia e aos Estados-Membros para promoverem e incorporarem a educação para o empreendedorismo nos sistemas de educação e formação
2015	Resolução do Parlamento Europeu sobre a promoção do empreendedorismo jovem através da educação e da formação	Convite à Comissão Europeia para apoiar o desenvolvimento de competências de empreendedorismo através de seus programas e convite aos Estados-Membros para utilizar o financiamento disponível, tais como os Fundos Estruturais da EU, com vista a promover o desenvolvimento de competências empreendedoras.

Fonte: Relatório Eurydice (2016)

A partir da análise da tabela acima nota-se que a introdução de políticas da educação empreendedora teve uma jornada extensa até ter a sua importância reconhecida pelo Parlamento Europeu em 2015, é também possível perceber que foram realizados investimentos em relatórios, estudos e projetos sobre o tema.

No caso do Brasil, o Senado Federal já tramitou projetos de lei para inserir a educação empreendedora nas escolas, como o projeto de Lei 772/2015 (Brasil, 2015), que foi arquivado em 2018.

Jara destaca (2020) que o ensino do empreendedorismo está presente em algumas escolas brasileiras, porém os educadores não tiveram um treinamento apropriado para lecionar este conteúdo. Outro fator que atrapalha a adesão, é o preconceito que associa este tópico de ensino ao neoliberalismo, prática econômica conhecida por perpetuar desigualdades sociais, pois gera resistência nos professores ao passo que o empreendedorismo pode e deve ser manejado para o desenvolvimento de habilidades como planejamento, pensamento crítico e argumentação (Jara, 2020).

Deste breves apontamentos denota-se que a educação empreendedora ao longo dos anos percorreu uma extensa jornada, e ultimamente vem ganhando espaço

em programas de formação, disciplinas e atividades de preparações, entretanto, o tema ainda foi pouco explorado (Lima citado por Schaefer e Minello, 2016).

Portanto, a próxima seção irá analisar as diferentes visões de autores acerca do tema, e especificidades sobre o ensino do empreendedorismo e a educação empreendedora. Neste tópico serão tratados alguns fundamentos sobre o ensino do empreendedorismo, bem como sobre a pedagogia empreendedora.

Mas antes disso, é preciso que se pontue que, quando nos referimos ao ensino do empreendedorismo quer se abordar a uma disciplina, um campo de conhecimento, a serem ensinados em sala de aula, integrados à grade curricular, sob a forma de capacitações específicas, ou, ainda, de oficinas, como é o caso do programa ESAG KIDS.

2.4.2 Educação empreendedora

A tabela 4 elenca as definições de educação para o empreendedorismo de alguns países na Europa, conforme o relatório Eurydice (2016):

Tabela 4: Definições de Educação para o Empreendedorismo nos Países Europeus

País	Definição de Educação para o Empreendedorismo
Bélgica (Comunidade Flamenga)	A expressão “educação para o empreendedorismo” é utilizada de forma genérica para descrever a educação que estimula um espírito empreendedor e/ou empreendedorismo.
Estónia	Competência empreendedora é a capacidade de conceber ideias e implementá-las a partir da aplicação dos conhecimentos e das competências adquiridas em diferentes domínios da vida e da atividade.
Espanha	A educação para o empreendedorismo deve incluir os conhecimentos e competências relacionados com oportunidades de carreira e de emprego, juntamente com uma educação financeira, conhecimento da organização e processos empresariais, atitude e espírito empresariais, a capacidade para pensar de forma criativa e para gerir o risco e a incerteza
França	É entendida no âmbito do conceito lato de ensino geral, visando desenvolver nos alunos a noção de responsabilidade, autonomia, criatividade, curiosidade e sentido de iniciativa.
Portugal	A educação para o empreendedorismo é um contributo transversal às diferentes disciplinas e áreas não disciplinares que se consubstancia em atividades ou projetos, desenvolvidos de forma participada pelos alunos, concorrendo para a mudança na sua área de atuação enquanto cidadãos.
Suécia	A educação para o empreendedorismo prende-se com o desenvolvimento e incentivo de competências gerais como a iniciativa, responsabilidade e transformação de ideias em ação. Está relacionada com o desenvolvimento da curiosidade, da autonomia, da criatividade e da coragem para assumir riscos.
Inglaterra	A educação para o empreendedorismo visa ajudar os «jovens a ser criativos e inovadores, a assumir riscos e a geri-los e a fazê-lo com determinação e dinamismo.

Fonte: Elaboração própria, adaptado de Relatório Eurydice, 2016.

Refletindo-se sobre estas definições observa-se que cada sentido atribuído à educação empreendedora reflete a interpretação dos gestores públicos e educadores de cada país, a adaptação e ajustes para a realidade de cada um. No caso de Portugal, por exemplo, observa-se que, à época do levantamento de dados e indicadores, que foram obtidos através de métodos qualitativos que basearam-se em informações oficiais em matéria de legislação, regulamentações e políticas desenvolvidas pelas autoridades de nível superior que tutelam a educação, no relatório Eurydice (2016), os entrevistados não consideravam, propriamente, uma educação empreendedora, mas, sim, centravam-se na proposição do empreendedorismo como conteúdo a ser ministrado em sala de aula ou por atividade transversal - como atividades ou oficinas - ou seja, este tópico não necessariamente deveria integrar a grade curricular oficial.

Ao analisar a tabela 4 acima, é, também, notável que quase todos os países enfatizam que a educação empreendedora deve ter a finalidade de fomentar o espírito

empresarial no sentido de realização de ideias e, ainda, de expor aos alunos valores como criatividade, cidadania, entre outros; em detrimento do senso comum da formação meramente empresarial.

De fato, em 2002 no Relatório Final do Grupo de Peritos – Projecto sobre Educação e Formação para o Desenvolvimento do Espírito Empresarial no Âmbito do Procedimento, a Comissão Europeia (2002) define que dois tipos de elementos ou conceitos devem nortear o ensino do empreendedorismo:

- i. um conceito mais amplo de educação empreendedora, que ensina atitudes e habilidades, e não é diretamente focada na criação de novos negócios;
- ii. um conceito mais específico de proporcionar um treinamento de como criar um negócio.

O primeiro conceito da diretriz da Comissão Europeia (2002) acima mencionada, converge com a visão de educação proposta no Relatório Delors (1998, p. 90-99), fundamentada, por sua vez, nos quatro pilares a seguir resumidos:

- i. aprender a conhecer, combinando uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um número reduzido de assuntos, ou seja, “aprender a aprender” para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida.
- ii. aprender a fazer, a fim de se proporcionar ao estudante uma qualificação profissional, de uma maneira mais abrangente, capacitando o estudante a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe.
- iii. aprender a conviver, o que significa desenvolver a compreensão do outro e a percepção das interdependências — realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos — no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.
- iv. aprender a ser, o que implica que o ambiente escolar deve contribuir para o desenvolvimento da personalidade do aluno, habilitando-o a agir com maior autonomia, mais discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo.

Neste sentido ensina o educador Paulo Freire (2018, p. 79-81):

Quanto mais analisamos as relações educador-educandos, na escola, em qualquer de seus níveis (ou fora dela) parece que mais nos podemos convencer de que estas relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente narradoras, dissertadoras[...] Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também.

Na esteira da educação libertadora proposta por Paulo Freire (2018), a educação empreendedora proposta pelo idealizador do programa ESAG KIDS se propõe a estimular que as crianças produzam conhecimento, e possam trazer mudanças positivas para a sociedade, como diminuir a desigualdade de oportunidade (Jara, 2021).

O estímulo à capacidade de produzir conhecimento para o desenvolvimento de soluções e mudanças positivas para a sociedade, visada pelo programa ESAG KIDS, é referenciada no relatório Eurydice (2012) como uma competência fundamental para todos, pois promove o desenvolvimento pessoal, a inclusão social, a cidadania ativa e a empregabilidade, bem como incentiva um espírito empreendedor nas crianças.

Para Dolabela (2003) o sistema educacional deve ampliar o seu currículo escolar para ir além das disciplinas técnicas e científicas, e preparar estudantes para um mergulho criativo em conteúdo não-padronizáveis.

Mas esta revisão revelou, também, autores críticos ao modelo da pedagogia empreendedora, representados por Melo e Wolf (2014). Para estes autores a pedagogia empreendedora não condiz com a realidade do mercado de trabalho, uma vez que, sob a realidade do capitalismo, seria impossível que todos possam desfrutar dos benefícios deste mercado, ou seja, para Melo e Wolf (2014) a educação empreendedora não levaria em consideração a tendência do capital à exclusão do mercado de milhões de trabalhadores. Para os autores (Melo e Wolf, 2014), portanto, a crítica central seria a incongruência de se submeter este projeto educacional à lógica do capital, para reforçar uma formação alienada subserviente.

Mas para o idealizador e realizador do ESAG KIDS (Jara, 2020) não há necessidade de vieses extremos para a prática do ensino do empreendedorismo, pois para ele ainda que existam vertentes do mercado que atravessem o tema empreendedorismo, e que devem ser cuidadosamente observados, os pontos

principais mais apropriados a serem trabalhados são planejamento, inovação, ética, trabalho em equipa, buscando-se tornar o tema mais atrativo para os educandos (Jara, 2020).

Corroborar com o mesmo pensamento Teixeira (2012), ao refletir sobre o papel do professor, como uma das maneiras de mobilizar esforços para a educação empreendedora, através da formação de professores sobre o tema empreendedorismo, e com estes discutir quais seriam as melhores formas ou metodologias de ensino do empreendedorismo para crianças, inclusive como estratégia de mobilizá-los para a causa.

Scavassa, Santos e Franco (2018) ao analisarem outro programa de ensino de empreendedorismo, o curso Jovens Empreendedores – Primeiros Passos, idealizado e executado pelo SEBRAE, criado para promover a cultura empreendedora entre crianças e jovens, começando no ensino fundamental, busca estimular comportamentos, ainda, observou-se que no início os professores não estavam convictos do mérito do programa, porém, no final da experiência perceberam os resultados satisfatórios em seus alunos.

Esta necessidade de convencimento de professores quanto à importância do ensino do empreendedorismo, constitui uma dificuldade já referenciada pelo idealizador e realizador do programa ESAG KIDS, conforme Jara (2021), que deverá ser tratada na resolução do problema, no capítulo 6.

A tabela 5, a seguir sintetiza as diferenças centrais entre a educação tradicional e educação empreendedora, destacando a proposta de cada uma (Dolabella citado por Schaefer e Minello, 2016):

Tabela 5: Diferenças entre Educação Convencional e Educação Empreendedora

Educação convencional	Educação Empreendedora
Ênfase no conteúdo, que é visto como meta	Ênfase no processo, aprender a aprender
Conhecimento teórico e abstrato	Conhecimento teórico amplamente complementado por experimentos na sala de aula e fora dela
Erros não aceitos	Erros como fonte de conhecimento
Rejeição ao desenvolvimento de conjecturas e pensamento divergente	Conjeturas e pensamento vistos como parte do processo criativo
Prioridade para o desempenho	Prioridade para a autoimagem geradora do desempenho
O instrutor repassa o conhecimento	O instrutor como facilitador e educando; participantes geram conhecimento

Fonte: Adaptado de Schaefer e Minello baseado em Dolabella, 2016.

Conforme demonstra a tabela acima, para este autor (Dolabella citado por Schaefer e Minello, 2016) o professor deverá, e valorizar mais o processo de aprendizado do que os resultados, como notas.

Em contrapartida, é necessário que se ofereça aos professores treinamentos e instrumentos pedagógicos compatíveis com a proposta da educação empreendedora (Kuratko e Gerba, citados por Silva e Pena, 2017).

De facto, Zhang (2014, p.59) explica que a educação empreendedora é um processo, que, para acontecer, é necessário que se proporcione suporte aos docentes, que consiste em *“ajuste da filosofia educacional dos professores: oferta de treinamentos a fim de melhorarem suas qualificações e habilidades, e também incentivá-los a mudança do modo de ensino tradicional puramente didático para um modo de ensino interativo”*

Esta tarefa de treinamento e estímulo de professores tanto para a educação empreendedora quanto ao ensino do empreendedorismo igualmente integram o objeto deste projeto, sendo estes apontamentos extraídos da visão dos autores de referência um importante norte para a formulação da resolução do problema, não só no que tange à estratégias e soluções para o envolvimento dos professores, bem quanto à elaboração de materiais de apoio, como se verá mais adiante.

Para investigar os benefícios do programa de educação empreendedora social, intitulado *Empowering Each Child*, para crianças na escola primária, Bisanz, Hueber, Lindner e Eva Jambor (2019) entrevistaram 139 professores participantes através de questionários online, que relataram que a implementação do programa elevou o nível de cooperação e troca entre os próprios professores, os quais qual é válido mencionar que receberam treinamentos para oferecer o projeto.

Dolabela (2008, p.49) lista dez motivos para ensinar empreendedorismo, e destaca-se aqui o que se considera mais relevantes:

- i. Ética – As atividades do empreendedor envolvem aspetos éticos. Por sua grande influência na sociedade e na economia, é fundamental que os empreendedores (como qualquer cidadão) sejam guiados por princípios e valores nobres.*

Deste modo, o ensino do empreendedorismo é uma maneira de educar as crianças para serem melhores cidadãos.

Na mesma perspectiva, Ferreira e Miguel (2020) apontam que os métodos e atitudes desempenhadas pelo professor nas salas de aula não pode ser limitado à alfabetização, no plano didático deve haver atividades que estimulem uma educação multimodal, que prepare o sujeito para lidar com situações cotidianas da esfera social.

No método da educação empreendedora os professores são designados para desempenhar mais um papel, em vez de apenas transmitir o conteúdo, o de catalisador e facilitador, que os ensina a pensar como empreendedores (Dolabela & Fillion, 2013). O indivíduo que é exposto a educação empreendedora tem a oportunidade de desenvolver a habilidade de resolução de problemas, de se adequar a mudanças mais facilmente, há mais liberdade, espaço para cometer erros (Henrique e Cunha, 2008).

Diante do exposto, é possível compreender que a educação básica precisa expandir para além do ensino tradicional, e preparar as crianças com as ferramentas e instruções necessárias para lidar com os problemas sociais. É válido destacar a conexão que os autores fazem com o ensino de empreendedorismo e empreendedorismo social com mudanças sociais, e o desenvolvimento pessoal que os estudantes podem ter, assim como os possíveis benefícios para a sociedade.

2.4.3 Ensino do empreendedorismo

Cuidando-se do ensino do empreendedorismo, para Chiavenato (2004) a capacidade de empreender é potencializada quando há pessoas próximas que estimulam e incentivam. Neste sentido, o educador de empreendedorismo, além de transmitir conceitos teóricos, pode oferecer ferramentas de resiliência, por exemplo, e impulsionar os seus alunos (Jara, 2020).

Segundo Costa & Carvalho (2011), como não há oportunidades de empregos para todos, se faz necessária políticas públicas direcionadas ao autoemprego, neste cenário, o papel das instituições educacionais deve ser de proporcionar o desenvolvimento de competências e metodologias para que mais estudantes se tornem empreendedores e simultaneamente criar uma cultura mais empreendedora a nível organizacional.

Haugh e Talwar (2016) analisaram a relação entre a capacitação em empreendedorismo social e mudança social por meio de um estudo de caso de Mahual, uma empresa social em Gujarat na Índia, que possui o propósito de empoderar mulheres ao auxiliá-las a desenvolver um modelo de negócio

financeiramente sustentável e capaz de gerar renda. Segundo Haugh e Talwar (2016) as mulheres participantes do referido programa relataram independência financeira, desenvolvimento social, e uma mudança cultural na comunidade em decorrência da presença feminina no mercado de trabalho, assim como empoderamento político - as mulheres começaram a ter mais participação nas reuniões, a exercer sua cidadania. Este exemplo demonstra que o lecionar do empreendedorismo pode ter relevância social, econômica e política; de acordo com Dolabela (2003) o ensino do empreendedorismo precisa ter como foco principal a diminuição da pobreza e da exclusão social.

Para os autores Najafizada e Cohen, (2017) o ensino do empreendedorismo, mesmo que seja fundamentado em princípios básicos, pode trazer mudanças sociais, e alterar o panorama econômico de uma comunidade, e quem o recebe pode reproduzir os ensinamentos que recebeu, tornando-se um multiplicador de conhecimento. Vale lembrar que esta visão potencial de multiplicação de conhecimento empreendedor integra os objetivos do ESAG KIDS (Arruda, 2017).

No Brasil, os trabalhos de empreendedorismo para o público infantil ainda são modestos e não muito conhecidos (Souza, 2004). Aveni e Mello (2019) também constataram em sua pesquisa, que não há uma oferta de ensino de empreendedorismo específica para crianças e adolescentes brasileiros vulneráveis porque o que é oferecido está relacionado com modelos, que, na maioria das vezes, não condizem com a realidade econômica e social dos participantes, visto que, no Brasil, entre taxas e burocracias, abrir um negócio requer um alto investimento.

Para Jara *et al*, (2021, p. 44323) a formação de futuros líderes, o fomento de habilidades inerentes ao comportamento empreendedor – a visão empreendedora, nomeada por Fillion (1991,1999) - pode contribuir para o desenvolvimento “de uma sociedade mais justa e com oportunidades para todos e a extensão universitária como agente deste processo, vem mostrando sua capacidade de aceitar este desafio e realizá-lo com êxito”.

Mas considerando as tentativas legislativas frustradas de inclusão dos temas “empreendedorismo” e “inovação” nos currículos da educação básica e superior (Brasil, 1996), dizem Jara e Borges (2021) que o ensino do empreendedorismo por meio de projetos de extensão universitária é o caminho possível para que os seus fundamentos sejam apresentados aos alunos do ensino fundamental, sobretudo ante a ausência destes tópicos na formação dos professores.

2.5 CONCLUSÃO

É possível concluir, em síntese, que o empreendedorismo pode ser entendido como um espectro que possui muitas vertentes, e que, por isso, é mais complexo do que simplesmente o ato de se abrir uma empresa, e concentrar renda e riqueza. O fomento ao empreendedorismo, neste espectro, pode auxiliar a minimizar o sofrimento social, e gerar riqueza e desenvolvimento em benefício de sua respectiva comunidade.

CAPÍTULO III

3.1 METODOLOGIAS

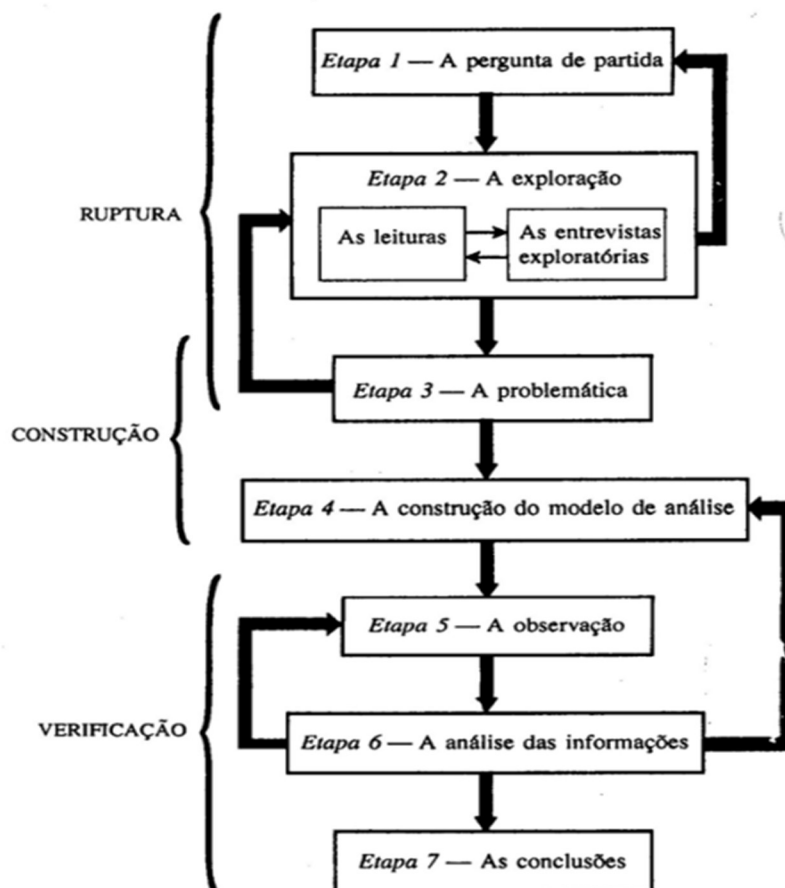
Neste capítulo faz-se a descrição das metodologias aplicadas ao presente projeto. A partir dos objetivos de estudo foram definidos o método e as técnicas de coleta de dados, que fundamentaram o diagnóstico e, também, a definição das ações necessárias à resolução do problema.

Este projeto busca, por meio de revisão literária e das entrevistas semiestruturadas, refletir sobre o contexto e perspectivas do programa de extensão universitária ESAG KIDS para propor ajustes. Para isto, é importante que a metodologia seja delineada para o processo de formulação das propostas de melhoria e o entendimento das conclusões finais.

3.2 Aspectos metodológicos

Para Quivy e Campenhoudt (1992) a pesquisa social é vantajosa para se apreender os sentidos de um fato, os fundamentos do desempenho de uma organização. Ainda segundo Quivy e Campenhoudt (1992) a investigação social deve seguir sete etapas, conforme figura 1:

Figura 1: Etapas da investigação social



Fonte: Adaptado de Quivy e Campenhoudt (1992)

O processo de construção deste projeto segue as etapas mostradas acima, mas por se tratar de um projeto, e não de uma dissertação, o propósito principal da investigação social que aqui se trata é refletir sobre os problemas que afligem o ESAG KIDS, para ao final, apresentar a resolução do problema. Miguel (2010) detalha um processo similar, pelo qual os pesquisadores, durante a etapa da entrevista, trabalham com o material da seguinte maneira: selecionam-no, interpretam-no, descrevem-no e analisam-no.

A partir destas etapas, é que se propõe uma solução/intervenção para a superação de uma situação identificada como problema no campo de estudo, o programa de extensão ESAG KIDS. Mas, conforme ilustra a Figura 1, proposta por Quivy e Campenhoudt (1992), a identificação das necessidades de mudança e as

ações para a resolução do problema ocorrem no contexto de um ciclo, retomando-se os dados levantados, seus significados, forças e obstáculos (Tripp, 2005).

Apropriando-se de alguns pressupostos da investigação-ação, obtidos de autores como Quivy e Campenhoudt (1992), Schein (1982), Miguel (2010) e de Melo et. al. (2016), trata-se este projeto de, com o auxílio da teoria, conhecer, descrever, analisar e interpretar os contextos de existência e de funcionamento de um programa de extensão universitária, de se perceber as motivações e desafios de seus membros e do público-alvo, e propor soluções.

Quivy e Campenhoudt (1992) utilizam o termo “pergunta de partida” para este procedimento chave para a pesquisa. Desta forma, a questão de estudo foi assim formulada: “quais são as melhorias necessárias para o programa ESAG KIDS?”. Esta definição inicial orientou a revisão literária e as estratégias e técnicas que foram utilizadas para a resolução do problema.

Ainda se utilizando de alguns fundamentos da pesquisa ação, apontados por Melo et. al. (2016), os problemas foram identificados, analisados e hierarquizados. Inicialmente os problemas foram considerados em conjunto, no contexto da organização ou do campo da pesquisa, buscando-se a sua respectiva essência, porque, como observam Melo et. al. (2016) “alguns problemas são sintomas de outros, embutidos nos processos de trabalho das organizações.” (p. 158)

A se considerar que o presente estudo tem como objetivo geral propor melhorias ao programa ESAG KIDS, e, por isso, secundariamente, a pesquisa visou a examinar as forças, fraquezas, oportunidades e ameaças pertinentes ao programa de extensão universitária. Além disso, são estes os objetivos específicos de pesquisa:

- i. produzir informações sobre o contexto do ensino de empreendedorismo para crianças através da perspectiva dos atores do programa ESAG KIDS;
- ii. refletir sobre o ensino do empreendedorismo, por meio da visão dos envolvidos com o programa ESAG KIDS;
- iii. investigar as principais dificuldades da execução de um projeto de ensino do empreendedorismo para crianças por meio de entrevistas com os envolvidos do ESAG KIDS;
- iv. gerar esclarecimentos com os principais envolvidos no programa ESAG KIDS sobre os possíveis impactos positivos de se investir no ensinamento de empreendedorismo no ensino básico;

- v. identificar as principais fontes de financiamento do programa ESAG KIDS;
- vi. propor uma reflexão sobre as principais áreas do programa ESAG KIDS.

A partir do processo de identificação e apresentação do diagnóstico, foram mais bem delimitados os parâmetros para a revisão da literatura, necessários para a definição das ações necessárias para a resolução do problema.

A produção acadêmica pesquisada para a revisão bibliográfica, que integra o capítulo 2, foi realizada a partir dos principais temas identificados na descrição, contexto e nos objetivos do programa ESAG KIDS (item 4.4.2 deste projeto), nomeadamente, o empreendedorismo, o empreendedorismo social, o ensino de empreendedorismo, a educação empreendedora.

Os apontamentos da revisão de literatura foram obtidos de maneira secundária, e, para tanto, foram consultados os acervos de sites de base de dados de artigos científicos tanto nacionais quanto internacionais, o SCIELO, ResearchGate, os repositórios das Universidade do Minho, Duke University.

A técnica selecionada como fonte e recolha de dados foi realizada através de entrevistas semiestruturadas com o criador do programa ESAG KIDS, Eduardo Jara, duas bolsistas de pesquisa e extensão, um académico colaborador e um professora do ensino fundamental que recebeu em sua sala de aula uma oficina de empreendedorismo. As respostas são discursivas obtidas em entrevistas por gravação de vídeo.

Além disso, foram utilizados relatórios financeiros emitidos pela universidade sede do programa, sobre os investimentos de extensão, para que se pudesse melhor formular a identificação e resolução do problema quanto às condições de financiamento das ações desenvolvidas pelo programa ESAG KIDS.

O tratamento metodológico e recolha destes dados estão melhor detalhados no subtópico seguinte.

3.3 Opções metodológicas e coleta de dados

A natureza desta investigação é qualitativa, e, para a coleta de dados, foram aplicadas entrevistas semiestruturadas, que permitiram a aproximação da realidade do objeto de estudo, por meio dos colaboradores do programa de extensão.

Para Godoy (1995), a abordagem qualitativa, por sua natureza menos rígida, proporciona ao investigador a possibilidade de trabalhar com mais imaginação e criatividade, explorando novos enfoques.

Neves (1996) afirma que a pesquisa qualitativa abrange um conjunto de diversas técnicas interpretativas que buscam descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados numa perspectiva integrada.

Para isso acontecer, detalha Godoy (1995) que o investigador vai a campo para compreender o objeto de estudo a partir da perspectiva dos atores envolvidos, quando são coletados e analisados dados para a compreensão do fenômeno.

Assim sendo, segundo Fraser e Godim (2004), a entrevista utilizada na pesquisa qualitativa prioriza a compreensão da realidade humana através de discursos, beneficia o acesso direto ou indireto as opiniões, crenças, e percepções do entrevistado, em sintonia com a técnica utilizada, a entrevista semiestruturada.

Em mesma linha, Boni e Quaresma (2005) dizem que a entrevista como técnica de coleta de dados em investigações científicas é a mais utilizada na elaboração de um trabalho de campo.

Conforme Minayo e Sanches (1993) e Miguel (2010), a entrevista, como técnica de coleta de dados, proporciona, de facto, uma aproximação maior da experiência do entrevistado e dos significados atribuídos a estas experiências, e de como estes significados afetam o fazer destes atores, dados estes que são fundamentais quando se trata de encontrar pontos vulneráveis e de se providenciar respostas e soluções correspondentes ao fenômeno estudado.

A literatura de referência divide as entrevistas em estruturada, semiestruturada, e não estruturada. No entender de Manzini (1990; 2003) a entrevista semiestruturada firma-se em perguntas planeadas previamente, as quais devem ser as principais, as mais essenciais atinentes ao assunto, e que devem ser complementadas por meio do diálogo que deve se desenvolver entre entrevistador e entrevistado. Neste caso, o entrevistado pode desenvolver o tema com mais liberdade, o pesquisador deve providenciar uma conversa informal (Boni e Quaresma, 2005). O fato de que a pesquisadora já tenha atuado como extensionista bolsista no programa foi de grande valia neste momento, facilitando a elaboração do roteiro.

Tem-se a classificação didática das questões que envolvem o recurso da entrevista em três grupos (Manzini, 2003 citado por Manzini, 2004, p.1):

- i. questões relacionadas ao planejamento da coleta de informações;*
- ii. questões sobre variáveis que afetam os dados de coleta e futura análise;*
- iii. questões que se referem ao tratamento e análise de informações advindas de entrevista.*

Quanto ao primeiro grupo, o planejamento da coleta de informações envolveu o conhecimento do programa e de seus objetivos e a leitura de artigos disponibilizados no sítio eletrônico do programa. Além disso, foram realizadas leituras prévias sobre os maiores desafios aos projetos de extensão universitária no Brasil, com o objetivo de trazer um pouco mais de profundidade ao diálogo.

Para os convites para entrevista, os contatos da investigadora no campo acadêmico foram utilizados.

Quanto às questões que envolvem as circunstâncias que podem afetar os dados de coleta e respectiva análise, vê-se que as especificidades dos roteiros estiveram vinculadas, também, à natureza da função de cada um dos entrevistados com o programa – idealizador e coordenador, extensionistas e professora do ensino fundamental que recebeu a oficina.

As perguntas dirigidas ao professor coordenador e idealizador, do programa envolveram, por exemplo, questões próprias de seu cargo, como a criação e o histórico do programa, desafios de financiamento, ampliação e perspectivas para o futuro.

Coube à entrevistadora, como sugerem Boni e Quaresma (2005), além da elaboração das perguntas pré-estabelecidas, a tarefa de equilibrar um ambiente informal com a direção das entrevistas para que não ocorresse a “fuga” ao tema.

O método para a coleta de dados foi dividido em três modelos de entrevistas, como já mencionado, O Anexo A oferece as perguntas exclusivamente elaboradas para, primeiramente, entender a motivação da criação do projeto, fontes de financiamento, dificuldades na implementação das oficinas, estratégias de crescimento, objetivos para o futuro, tópicos que, apenas, o criador e coordenador do ESAG KIDS poderia desenvolver. As questões que compõem o Anexo B, têm o propósito de se compreender a visão dos extensionistas, suas motivações, desafios e observações. Por último, o Anexo C contém as perguntas submetidas à professora

do ensino fundamental que recebeu a oficina em sua sala de aula, com finalidade de perceber a visão do “cliente” do ESAG KIDS.

As perguntas que integraram os roteiros tiveram os seguintes focos:

Anexo A – Perguntas dirigidas ao professor Doutor Eduardo Jara:

- i. histórico;
- ii. motivações para criar o projeto;
- iii. perspectivas para o futuro do projeto;
- iv. principais meios de financiamento;
- v. desafios como coordenador e idealizador do programa ESAG KIDS;
- vi. estratégias de ampliação;
- vii. empecilhos para a ampliação;
- viii. ameaças e oportunidades, forças e fraquezas;
- ix. produção e fornecimento de materiais didáticos;
- x. treinamento dos extensionistas;

Anexo B – bolsistas e colaborador acadêmico:

- i. motivações para trabalhar no projeto;
- ii. perspectivas para o futuro do projeto;
- iii. ameaças e oportunidades, forças e fraquezas;
- iv. principais desafios como bolsista ou colaborador do programa ESAG KIDS;
- v. estratégias de ampliação;
- vi. empecilhos para a ampliação;
- vii. áreas do programa que necessitam de melhorias;
- viii. treinamento dos extensionistas;
- ix. sugestões de melhorias.

Anexo C – Professora Daisy Vagheti:

- i. motivações para receber a oficina de empreendedorismo do ESAG KIDS;
- ii. perspectiva da metodologia da oficina de empreendedorismo do ESAG KIDS;
- iii. áreas do programa que necessitam de melhorias;
- iv. sugestões de melhorias;

v. repercussões da oficina de empreendedorismo nos alunos.

Por fim, trata-se da questão metodológica que diz respeito ao tratamento e análise do conteúdo das informações advindas de entrevistas. Para Bardin (2009, p. 44) a análise de conteúdo pode ser definida como:

"um 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 permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens"

Transcritas todas as entrevistas, e seguindo-se o modelo de análise qualitativa, por meio da qual examina-se a ocorrência ou ausência de uma ou de várias características de um texto (Manzini, 2003), foram selecionadas e classificadas em categorias as respostas relacionadas aos principais temas que poderiam envolver o programa. Estes temas foram extraídos das leituras preparatórias para as entrevistas e que orientaram os guíões:

- i. financiamento;
- ii. resultados das oficinas;
- iii. histórico do programa;
- iv. produção e distribuição de materiais didáticos;
- v. treinamento de colaboradores extensionistas;
- vi. ampliação do programa;
- vii. perspectivas.

A partir desta categorização, e considerando-se que, na análise de dados qualitativa o investigador deve trabalhar com "algo a partir do que os sujeitos da investigação lhe confiam" (Amado, 2000), foram identificados as preocupações e aspirações que mais surgiram nos depoimentos, e que, com o auxílio da revisão da literatura e informações obtidas - como dados da execução financeira e aspetos legais - contribuíram para a identificação do problema.

CAPÍTULO IV

4.1 Apresentação do projeto ESAG kids da universidade do estado de Santa Catarina - contextualização

O presente capítulo se ocupa do processo delimitação e da descrição do problema atinente à execução e manutenção do programa de extensão universitária ESAG KIDS, que oferece gratuitamente a meninos e meninas ensinamentos básicos sobre empreendedorismo.

O programa oferece uma formação básica, e tem como público alvo as crianças moradoras de comunidades mais pobres, com o objetivo de atuar como um facilitador da inclusão social. Partindo-se do princípio que a geração de emprego não resulta em trabalho para todos, conforme destacam Costa e Carvalho (2011), interessa às instituições de ensino oferecerem metodologias para que os alunos conheçam os meios para se tornarem empreendedores.

Souza (2022), diz que, ainda que não haja uma política oficial em Portugal, o ensino do empreendedorismo é incentivado em todos os níveis da educação, e com o apoio da iniciativa pública e privada, dada a sua importância.

Degen (2009) identifica que o crescimento económico dos últimos 40 anos não foi muito favorável para América Latina e Caribe, principalmente para a população que vive em situação de pobreza, agravada, hoje, por fatores como guerras, sequelas da pandemia e instabilidade dos mercados. Neste sentido, Aveni e Mello (2019) afirmam que os países e corporações necessitam de profissionais capazes de lidar com situações inesperadas e desafiadoras. O ensino do empreendedorismo, de outro lado, possui, dentro do seu escopo, o desenvolvimento de habilidades como planeamento, inovação, resiliência e criatividade que podem contribuir para a formação de indivíduos capazes de contribuir com a diminuição da pobreza e exclusão social.

Assim sendo, uma das relevantes contribuições do ESAG KIDS é a de oferecer conhecimentos de nível universitário adaptados para fácil entendimento das crianças sobre negócios, planeamento, administração e empreendedorismo.

Considerando estes fundamentos, nesta fase do projeto, busca-se, a análise crítica do programa ESAG KIDS, conforme o ensinamento de O'Brien (2001).

A questão a ser tratada diz respeito à expansão do programa, para além da cidade onde se desenvolvem as oficinas educativas e sem a execução direta pela equipe. Esta análise foi definida por meio da realização de entrevistas com o

idealizador e com membros do ESAG KIDS, exame de relatórios de gestão e financeiros, sob a intermediação das contribuições da revisão literária.

Isto posto, para melhor compreensão do processo de identificação do problema, este capítulo oferece os tópicos a saber: importância socioeconômica do Empreendedorismo no Brasil; análise socioeconômica do Estado de Santa Catarina apresentação e caracterização do programa ESAG KIDS.

O subcapítulo 4.2 oferece uma breve análise da relevância do empreendedorismo para o cenário socioeconômico brasileiro, e em seguida, será brevemente delineada realidade socioeconômica do Santa Catarina, para facilitar o entendimento do contexto socioeconômico e geográfico no qual o ESAG KIDS está inserido, verificando-se se há a demanda para o que o programa o oferta.

O conhecimento dos pressupostos de manutenção e funcionamento do programa de extensão é o objetivo da apresentação e caracterização do programa ESAG KIDS, conforme tópico 4.4. Neste intento, este tópico 4.4 subdivide-se em: histórico do programa (4.4.1), objetivos do programa (4.4.2), metodologia do programa ESAG KIDS (4.4.3), regulação dos programas de extensão universitária (4.5) e aspectos financeiros (4.5.2).

4.2 Importância socioeconômica do Empreendedorismo no Brasil

Um país populoso como o Brasil, que, segundo o IBGE (2023), possui 8,3 milhões de desempregados, carece de políticas públicas para gerar autoemprego e inclusão social. A figura 2 ilustra o mapa do Brasil, para uma compreensão da dimensão territorial do país:

Figura 2: Mapa político-administrativo do Brasil



Fonte: IBGE, Diretoria de Geociências.

Como é possível observar no mapa apresentado acima, o Brasil é um país com dimensões continentais, com 203 milhões de habitantes, segundo IBGE (2022). De acordo com o Relatório do Desenvolvimento Humano (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2022) os maiores problemas socioeconômicos brasileiros dizem respeito à concentração de renda e à desigualdade social, onde 10% dos mais ricos centralizam 60% da renda nacional. Desta maneira, fica evidente que o Brasil que necessita abordar esta realidade com ideias inovadoras, que possuam resultados de médio a longo prazo.

Segundo pesquisa da UNICEF (2022) realizada no Brasil, 48% das crianças e adolescentes entrevistados citaram como motivo de terem parado de estudar, trabalhar para complementar a renda da família. Bassan *et. al.* (2023) reconhecem o ensino do empreendedorismo com uma das importantes contribuições ao combate à evasão escolar.

De acordo com dados do IBGE (2021), o Brasil possui 62,5 milhões de pessoas vivendo abaixo da linha pobreza, e dentro destes, 17,9 milhões são extremamente

pobres. A pesquisa revelou que 46,2% das crianças menores de 14 anos de idade estão abaixo da linha de pobreza, quase metade.

De facto, Araújo, Emmendoerfer, Moraes e Valadares (2021) observam que há procura na economia brasileira de ações governamentais voltadas para o empreendedorismo no vetor de desenvolvimento microeconómico sob uma directriz regulada pela soliedariedade democrática. O incentivo ao empreendedorismo do governo, deverá ser direccionado para ter como efeitos secundários a inclusão social, partilha do conhecimento, o crescimento do negócio local e sustentável, a diminuição das desigualdades sociais, por oposição á simples acumulação de riqueza.

Em Portugal, segundo Rodrigues (2019), o governo utilizou programas de empreendedorismo como estratégia contra o desemprego e para impulsionar a inclusão social, implementando medidas como parcerias com instituições que apoiam empreendedores, criação de programas de facilitação de obtenção de créditos.

Barreto (2014) afirma que o empreendedorismo, como gerador de rendimento e fomentador da economia local, é importante para aumentar o rendimento *per capita*, e resultando em aumento da arrecadação de impostos de forma directa e indirecta.

Segundo Nassif, Ghobril e Amaral (2009) empreendedores por necessidade explicam são os indivíduos que afirmam estar empreendendo por não conseguirem renda em empregos formais. Desta maneira, as escolas técnicas e as universidades, segundo Degen (2009), são essenciais para que o seus alunos promovam a inclusão social através do empreendedorismo por necessidade, ou seja, que os alunos aprendam a buscar caminhos e ferramentas para converterem necessidade em oportunidade, conforme a proposta do programa ESAG KIDS, e como forma de contribuição á diminuição do sofrimento social.

Estas breves considerações sugerem que o ensino do empreendedorismo em todos os níveis escolares, e, mesmo, fora da grade curricular, é um instrumento relevante de combate à pobreza, e à desigualdade social. A seguir, uma análise socioeconómica mais detalhada da região da qual o programa ESAG KIDS está inserido.

4.3 Análise Socioeconómica de Santa Catarina

Para Januzzi (2009) os levantamentos de dados socioeconómicos são de fundamental importância porque, ao gerarem indicadores e informarem o nível de

Por esta razão, entende-se importante oferecer alguns dados sobre a realidade socioeconómica do estado sede do programa.

O Estado de Santa Catarina ocupa uma área de 95,73 mil km², dividida em 295 municípios. De acordo com a prévia do Censo 2022 divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE (Santa Catarina, 2023) a população alcançava 7,76 milhões de habitantes, o equivalente a 3,74% do total do Brasil, e a capital, Florianópolis, é a segunda cidade mais populosa do Estado, 573.213 mil habitantes (IBGE, 2022). A seguir na figura 3, é apresentado o mapa político-administrativo de Santa Catarina:

Legenda

- Capital de Estado
- Cidade
- Aeroporto
- Porto
- Limite de Estado
- Principais rodovias
- Rio

Rio Grande do Sul

São Paulo

Paraná

Florianópolis

OCEANO ATLÂNTICO

Paraná

Rio Grande do Sul

Rio

0 50 100 km

43

Como demonstrado no mapa acima o Estado de Santa Catarina possui fronteiras com o Rio Grande do Sul e Paraná, está localizado na região Sul do Brasil, e a sua capital é Florianópolis.

Quanto à educação, o governo brasileiro utiliza o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, divulgado a cada dois anos. Conforme dados oferecidos pelo Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina (Santa Catarina, 2023) observa-se que os indicadores do IDEB registaram uma pequena melhora na rede estadual de ensino entre 2019 (nota 5,9) 2021 (nota 6,1). De acordo com os dados referentes aos anos de 2020 e 2021, no período da pandemia de coronavírus quase todas as escolas ofereceram aulas remotas, e, mais tarde, de forma híbrida ou presencial (SANTA CATARINA, 2023). O primeiro ano da pandemia registou a maior taxa de aprovação de alunos (86,40%) e o ano de 2021 uma taxa menor (80,50%).

Quanto aos dados referentes ao mercado de trabalho, Santa Catarina tem a menor taxa de desemprego do país: 3,20% em 2022, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios-PNAD, IBGE (Santa Catarina, 2023). Este índice está abaixo das médias apuradas na região Sul (4,50%) e no Brasil (7,90%).

Em 2022, é o setor de serviços que oferece o maior stock de empregos disponíveis em Santa Catarina (39,08%), seguido da indústria (32,59%), do comércio (21,38%), da construção (4,98%) e da agropecuária (1,97%). Santa Catarina tem o sexto maior salário médio registrado no Brasil.

Quanto ao Produto Interno Bruto (PIB) é de Santa Catarina a sexta colocação no país, conforme dado divulgado pelo IBGE (2020). Em 2022, o Estado houve redução da atividade econômica em relação a 2021, de acordo com o Índice de Atividade Econômica Regional (IBCR), divulgado pelo Banco Central do Brasil (Santa Catarina, 2023).

Em seguida, serão expostos o histórico, contexto, quadro de pessoal, objetivos, legislação, as finanças do ESAG KIDS.

4.4 Apresentação e caracterização do programa ESAG KIDS

Os dados comentados a seguir foram obtidos por meio de entrevistas com idealizador do programa e com alguns de seus colaboradores, através de artigos publicados pelos membros do programa ESAG KIDS, e dos relatórios de gestão orçamentária da universidade sede do programa (Santa Catarina, 2019; 2020; 2021; 2022) .

4.4.1 Histórico do programa ESAG KIDS

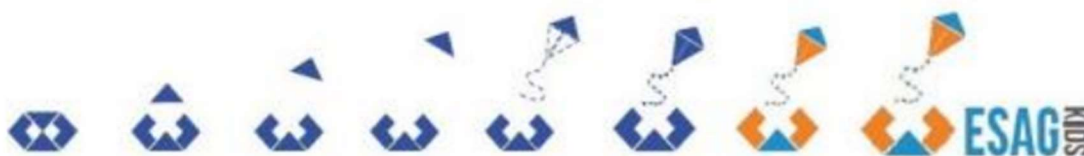
O programa de extensão universitária ESAG KIDS foi criado em 2012 no Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas (ESAG) da Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil, idealizado e desenvolvido pelo Professor Eduardo Jara. Inicialmente, o projeto estava inserido em um diferente programa de extensão da ESAG, o *Habilis*, cujo objetivo é desenvolver atividades de gestão de indicadores, educação financeira e educação fiscal (JARA, 2021).

Em 2014 o ESAG KIDS passou a ser oficialmente um programa de extensão universitária, coordenado pelo seu idealizador, professor Eduardo Jara, e desenvolvido com o auxílio de duas acadêmicas.

No ano seguinte, em 2015, por ocasião de pesquisas de outros projetos nas áreas de pedagogia e do empreendedorismo, foram, então, elaborados o “Manual do Empreendedor Mirim” e o “Canvas Kids”, que contêm, respectivamente, a metodologia do projeto e a logísticas das ações (JARA; CUNHA; KREICH, 2016a, 2016b). Em agosto do mesmo ano o “Manual do Empreendedor Mirim” foi lançado oficialmente, com o apoio financeiro do SEBRAE/SC, que possibilitou a impressão de 2.000 unidades (Jara, 2021).

A ideia era, também, expor de uma maneira lúdica conceitos de Administração, para que fossem de fácil compreensão para crianças e pré-adolescentes, e, por esta razão, a logomarca do ESAG KIDS é a transição do símbolo da Administração no Brasil para uma pipa, conforme Figura 4, recuperada do sítio eletrônico ESAG KIDS (<https://www.esagkids.com.br>):

Figura 4: Logomarca do programa



Fonte: Jara, 2021.

Em sequência ao lançamento do aludido Manual, a primeira oficina de inovação e empreendedorismo foi implementada em uma turma de 30 crianças, coordenada pelo professor Jara, com o auxílio de bolsistas e alunos do curso de Administração Empresarial da Universidade do Estado de Santa Catarina. Nesta primeira ação,

foram testadas a metodologia do projeto, a qualidade do Manual, a acessibilidade da linguagem ao público infantil e a viabilidade da utilização do “Canvas Kids”. Para os colaboradores, o feedback das crianças em relação à experiência como um todo foi positivo e promissor (Jara; Cunha; Kreich, 2016a, 2016b).

Em 2016 a meta do programa ESAG KIDS constituiu em atender mil crianças até novembro. No entanto, foram atendidas 1.300 crianças, mediante a realização, em média, de uma oficina por mês (Arruda, 2017).

É importante salientar - conforme discutido na revisão literária de que trata o capítulo subsequente - que a extensão universitária no Brasil é concebida como um processo educativo e científico que busca a aproximar a universidade da sociedade (Nogueira, 2000) e, por isso, conforme Cardoso *et. al.* (2021), as limitações da pandemia conduziram a extensão universitária para um novo espaço, o dos meios digitais, nomeadamente das redes sociais.

Além disso, ainda no decurso da pandemia de coronavírus, a equipa ESAG KIDS se engajou para que o programa pudesse ter uma presença online mais eficaz. No decorrer deste período os números obtidos foram mais promissores: o website do projeto totalizou 89.264 acessos, e os nove e-books³ resultaram em 18.251 acessos e downloads.

De facto, mediante a contribuição de autores como M. Freire (2001), Antônio F. Costella (2002), e PierreLevy (2011) é possível perceber o potencial transformador da virtualização da comunicação, que pode gerar resultados positivos para o programa ESAG KIDS, sobretudo diante da experiência adquirida no período pandêmico.

O subitem a seguir se ocupa da descrição dos objetivos do programa.

4.4.2 Objetivos do programa

O programa tem o objetivo de ensinar, para crianças de 8 a 12 anos, de maneira lúdica, conceitos acerca de empreendedorismo, sustentabilidade, inovação, planeamento e liderança. Atualmente, as atividades realizadas nas oficinas possuem um enfoque maior no desenvolvimento de habilidades em relação ao planeamento (Arruda, 2017). Jara e Ramos (2016) enfatizam, ainda, que o programa ESAG KIDS preocupa-se, também, em garantir que as crianças compreendam o termo

³ Disponível em: www.esagkids.com.br

empreendedorismo como realização, no sentido que empreender é realizar, e que quem planeia - idealiza uma ação e a coloca em prática é um empreendedor.

De acordo com Jara, Janicsek e Arruda (2016) (p. 85) os objetivos do programa de extensão universitária ESAG KIDS são:

- (i) *apresentar a Universidade do Estado de Santa Catarina para os alunos do ensino fundamental;*
- (ii) *desenvolver relacionamento interpessoal;*
- (iii) *fomentar a cultura da inovação desde a educação básica;*
- (iv) *trabalhar a habilidade de planejamento, através da versão adaptada para crianças do Model Business Canvas;*
- (v) *refletir sobre a importância da educação como benefício fiscal de um patrocinador para a comunidade, cidade e país;*
- (vi) *encorajar o espírito empreendedor em cada criança, a partir da criatividade e a inovação desta capacidade em cada indivíduo;*
- (vii) *mostrar as diferentes formas de realizar atividades empreendedoras, seja auxiliando a comunidade (Empreendedorismo Social), proteção da natureza e meio ambiente (Empreendedorismo Ambiental) e criação de novos produtos, tecnologias e serviços (Empreendedorismo empresarial);*
- (viii) *melhorar a oratória, a habilidade de síntese e a desenvoltura na apresentação de soluções inovadoras.*

De facto, para Nogueira (2001) a extensão universitária no Brasil, tem mesmo como diretriz a socialização do conhecimento em intercâmbio com a sociedade.

A interação dialógica se refere ao diálogo que deve ser estabelecido com a comunidade nas ações de extensão, na construção do conhecimento, e a criação de espaços de debates com relação à solução de problemas sociais. Quanto à interdisciplinaridade e interprofissionalidade estas diretrizes dizem respeito à participação de acadêmicos e professores de diferentes áreas, de diferentes cursos universitários, em projetos de extensão comuns, em incremento ao processo de aprendizado.

4.4.3 A metodologia do programa ESAG KIDS

As atividades principais do programa ESAG KIDS consistem na realização de oficinas e de atividades lúdicas, por meio das quais são ensinadas ferramentas de empreendedorismo a crianças e jovens, oferecendo exercícios criativos para melhoria de suas respectivas condições de vida e de suas comunidades.

Para os participantes das oficinas de empreendedorismo, nenhum valor é cobrado, é uma experiência totalmente gratuita. Os custos dos materiais, pessoal e locomoção da equipe é financiado com os recursos próprios do programa.

A formação de empreendedorismo disponibilizada a criança é administrada pelo Professor Eduardo Jara e duas bolsistas, quando o número de participantes é maior, mais alguns acadêmicos voluntários são convidados para auxiliar a equipa. Como a metodologia do ESAG KIDS é simples, com slides prontos, e atividades já planeadas, também seria fácil para um professor (a) aplicar a oficina sozinho em sala de aula, como já foi testado em 2017 em Minas Gerais e na Bahia.

O público-alvo principal do programa são crianças do ensino fundamental público ou de organizações do terceiro setor que atendem crianças em situação de vulnerabilidade, e dependendo das disponibilidades de ambas as partes, as turmas podem se deslocar até a UDESC (a universidade possui um ônibus que pode ser utilizado, caso a escola não possua recursos para pagar o transporte), ou a equipa do ESAG KIDS vai até as salas de aulas pessoalmente. Classes do ensino privado também podem receber a oficina de empreendedorismo gratuitamente, mas devem financiar seu deslocamento.

A oficina ESAG KIDS consiste em uma pequena palestra sobre empreendedorismo, e, em seguida, é apresentado o Canvas Kids, ao que o professor Jara propõe uma atividade assim estruturada: as crianças devem se dividir em grupos de quatro ou seis, para elaborarem um plano de negócios, que pode dizer respeito a uma ideia, uma empresa ou a um problema social que os alunos identifiquem em suas comunidades.

A partir disso, é solicitado aos participantes da oficina que averiguem e analisem qualitativamente a situação-problema proposta, e, em seguida, apresentem para a turma as suas soluções inovadoras.

A elaboração do plano é feita a partir do Modelo de Negócios Canvas - Business Model Canvas - criado por Alexander Osterwalder, e que pode ser definido como um instrumento de planejamento estratégico, um mapa simples e visual que facilita o

entendimento do empreendedor, ao abordar os aspetos mais importantes de um projeto, negócio ou plano, para torná-lo realidade (Osterwalder; Pigneur, 2011).

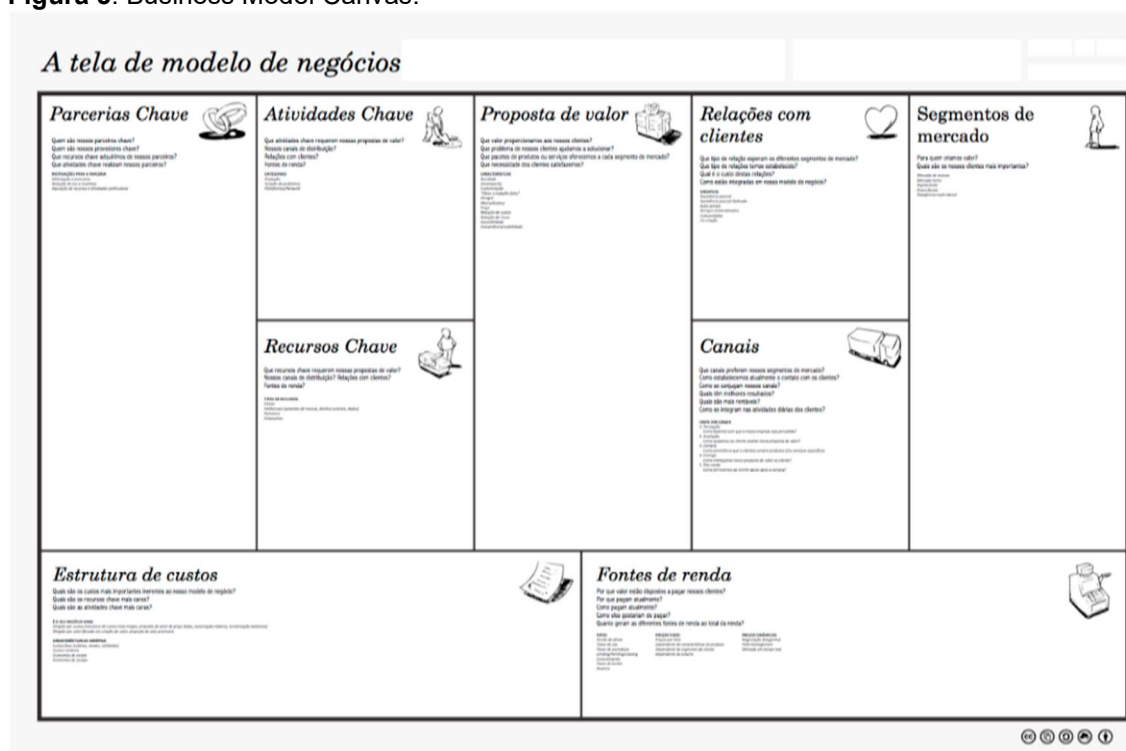
Mas para as oficinas do ESAG KIDS o modelo de negócios Canvas foi adaptado para uma linguagem e visual mais acessível e apelativa para o público infantil.

Conforme esclarece o idealizador do programa (Jara, 2017), instruir crianças do ensino fundamental do Brasil para trabalhar com o Business Model Canvas e suas particularidades, sem as adaptações para o público infantil, seria frustrante pois a linguagem e design são esboçadas especificamente para adultos.

Na entrevista semiestruturada, diz o idealizador do ESAG KIDS que este exercício de se resumir uma ideia ao máximo faz com que o indivíduo tenha um entendimento maior da sua proposta, e que as ações para atingir o objetivo final pareçam menos desafiadoras quando são planeadas passo a passo.

A seguir, as figuras 5 e 6 remetem ao Canvas original (Osterwalder & Pigneur, 2011) e à versão adaptada para crianças pelo programa ESAG KIDS (Jara, Arruda e Janicsek, 2016), respetivamente:

Figura 5: Business Model Canvas.



Fonte: Osterwalder e Pigneur (2014).

Figura 6: Canvas Kids



Fonte: Jara, Arruda e Janicsek (2016).

As perguntas utilizadas no Canvas proposto pelo ESAG KIDS, impressas em uma folha A3 colorida (figura 6), são: “quem pode me ajudar?”, “o que eu preciso?”, “minha ideia”, “para quem?”, “como vou conseguir o que preciso?”, “como vou saber se deu certo?” Estas perguntas são respondidas pelos alunos em post-its, com o auxílio dos voluntários e bolsistas.

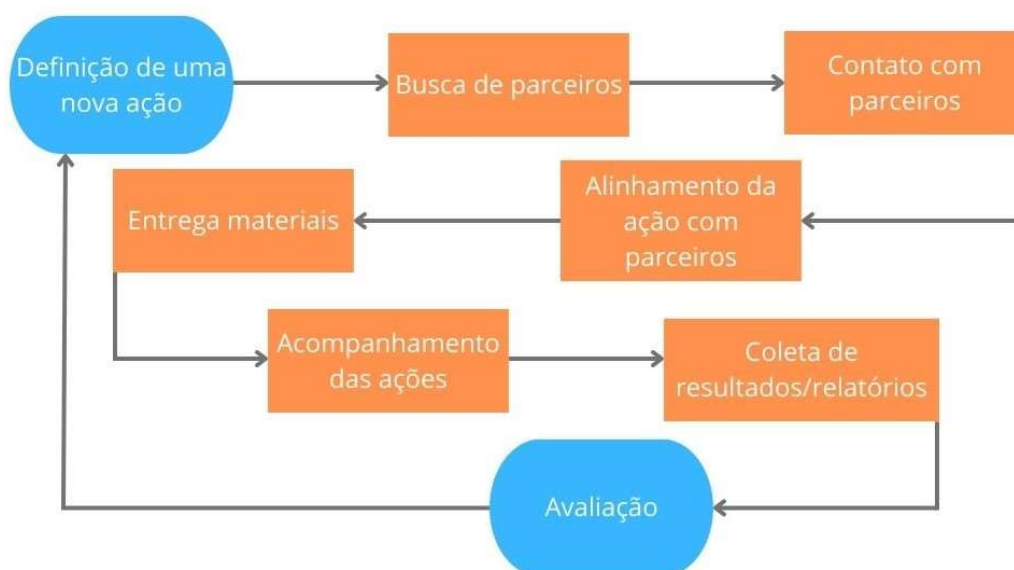
Antes da apresentação final, os bolsistas e voluntários oferecem um feedback aos participantes sobre o trabalho elaborado; esta etapa tem por finalidade estimular um ambiente no qual as crianças se sintam confortáveis em construir e aperfeiçoar uma ideia, receber críticas, cometer erros - e aprender com eles.

Não há limitação quanto à escolha do tema, as crianças podem escolher o tópico que desejarem, que pode ser desde construir uma quadra poliesportiva em suas respectivas escolas até o desenvolvimento de um “carro voador”, não são impostas restrições à imaginação dos participantes. Por último, cada equipa apresenta o plano detalhado no Canvas para a turma, o Professor Jara faz alguns apontamentos, e oferece um feedback final.

Para executar estas oficinas de empreendedorismo, e alcançar seus objetivos e metas, a equipa do ESAG KIDS possui um esquema pré-estabelecido, um fluxo de planejamento, conforme dados recolhidos do sítio eletrônico do programa⁴ e apresentados na figura 7.

⁴ ESAG KIDS, 2018. Disponível em: <https://www.esagkids.com.br>

Figura 7: Esquema de planejamento das ações do ESAG KIDS.



Fonte: Adaptado de Acervo ESAG KIDS, 2018.

Através da análise da figura 7, constata-se que, para possuir um esquema de planejamento de ações facilita a execução dos projetos do programa, basta adaptar as particularidades de cada ação para cada processo detalhado acima. Outros elementos que compõem a fórmula da metodologia do ESAG KIDS: o baixo custo da realização das oficinas, uma rede externa de parceiros, uma missão que gera empatia, ações fáceis de replicar, a necessidade de, apenas, uma pessoa para aplicar a oficina de empreendedorismo.

Posto isto, em seguida serão descritos os principais pressupostos e a regulamentação legal dos programas de extensão, que são também, importantes para a compreensão dos limites da atuação do programa em exame ESAG KIDS e, portanto, para a formatação do diagnóstico. Além disso, estes apontamentos têm especial importância porque, sendo a sede do programa ESAG KIDS, a UDESC, uma universidade pública, é preciso considerar o que permitem a legislação brasileira e as normas estaduais e internas que regem a extensão universitária.

4.5 Regulação dos Programas de Extensão Universitária no Brasil

A mais consistente regulação dos projetos de pesquisa e extensão ocorreu em 1987, quando da criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas Brasileiras (FORPROEX, 1987), atualmente denominado de Pró-

Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. Neste encontro foi formulado o conceito a saber (FORPROEX, 1987, p.22):

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da praxis de um conhecimento acadêmico.

Para Pereira (2013) a contribuição dos programas de extensão universitária deve ser social: aumento da consciência crítica da população e fortalecimento do seu poder de reivindicação. Santos (2008) também afirma que as atividades de pesquisa e extensão devem ter como finalidade prioritária auxiliar na resolução dos problemas de exclusão e discriminação social, e a empoderar os grupos marginalizados da sociedade.

Nesta mesma orientação, o Professor Jara diz, na entrevista semiestruturada que “A participação dos acadêmicos nas oficinas de empreendedorismo é uma retribuição à sociedade pelo investimento em educação, visto que a UDESC é uma universidade pública estadual.”

Considerando-se estas definições, consolida-se a concepção da extensão universitária como uma ponte entre o conhecimento acadêmico e a sociedade.

Isto posto, os subitens a seguir oferecem um breve apanhado da legislação brasileira, das leis do estado de Santa Catarina e normativos da UDESC.

4.5.1 Legislação UDESC (Universidade sede do programa ESAG KIDS)

O Estatuto da Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, aprovado pelo decreto nº 6.401 (Santa Catarina, 1990), denomina a UDESC como uma fundação pública, sem fins lucrativos, instituída e mantida pelo Estado de Santa Catarina, com sede e foro na cidade de Florianópolis e jurisdição em todo o território catarinense, com base no artigo 3º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Estadual (1989), e na lei nº 8.092, de 12 de outubro de 1990 (1990). Naquele estatuto (1990) as ações e programas de extensão figuram como missão essencial da UDESC, visando a promoção humana e a realimentação do processo de formação superior.

Os artigos 11 e 12 da Resolução nº. 015 – CONSUNI (2019) registam que estas classificações em áreas científicas e temáticas tem os objetivos da sistematização do

conhecimento, planejamento, qualificação de pessoas e avaliação das ações de extensão.

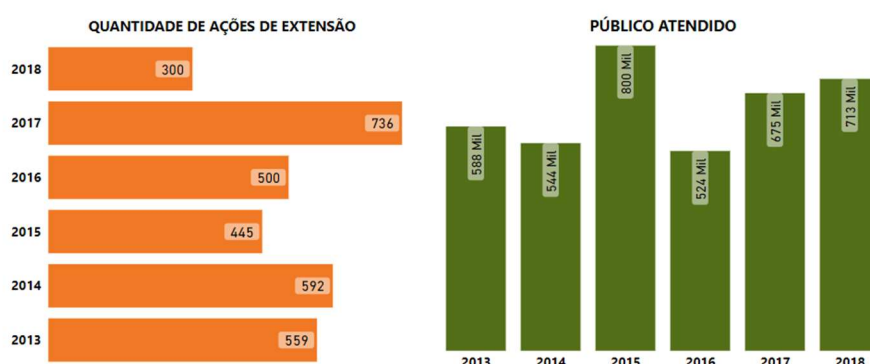
É importante destacar que este status de programa garante à atividade de extensão a vigência estendida, faixa de distribuição de recursos e mais bolsas de extensão, condicionados todos à avaliação acima mencionada, conforme artigo 15, da Resolução nº. 015 – CONSUNI (2019).

Em mesma linha, o artigo 58 da Resolução nº. 015– CONSUNI (2019) dispõe que as atividades de extensão devem ser registradas e documentadas para que seus planos de trabalhos metodologias e conhecimentos agregados sejam organizados.

Contudo, cabe aqui uma observação sobre a divulgação de dados mais completos das ações de extensão, no sítio eletrônico da UDESC, universidade sede do programa. Desde o ano de 2018 estes dados não são divulgados de forma centralizada, completa, e de fácil acesso, a exemplo do detalhamento das ações, documentos, informações por centro de ensino, levantamento de todos os custos, despesas melhor individualizadas, entre outros elementos, conforme comprova imagem recuperada do sítio eletrônico da UDESC⁵:

Figura 8: Imagem da tela sítio eletrônico UDESC/EXTENSÃO.

Extensão



Fonte: Sítio eletrônico UDESC, 2024.

⁵ Disponível em: <https://www.udesc.br/numeros/extensao>

A divulgação mais completa destes dados não só atende ao dever de transparência dos dados públicos imposto pela Constituição Federal (1988), como, também, ao artigo 58 da Resolução nº. 015 – CONSUNI (2019), sobretudo no que diz respeito ao planejamento, intercâmbio de informações, melhoria na avaliação, na distribuição dos recursos e sistematização do conhecimento (Tesche, 2021). Notadamente, a UDESC dispõe destes dados seja por meio dos dados da execução orçamentária, seja pelos dados informados pelos docentes no sistema de registo de extensão da UDESC, mencionado pelo artigo 28, da Resolução nº. 015 – CONSUNI (2019). Para o FORPROEX (2012) o fortalecimento da extensão universitária depende da necessária melhoria nos processos de financiamento, que devem garantir não só mais recursos, estabilidade, mas, também a transparência de seus atos. Estas observações devem integrar as sugestões a serem produzidas na resolução do problema.

Segue a análise de aspectos financeiros do programa, apontamentos relevantes para se formatar diagnóstico e a resolução do problema.

4.5.2 Aspectos financeiros do programa ESAG KIDS

Quanto ao financiamento dos programas de extensão universitária os artigos 53, §§ 1º e 2º e 77, parágrafo 2º da lei de diretrizes e bases da educação brasileira - LDB assim dispõem:

Art.53 [...]

§ 2º as doações, inclusive monetárias, podem ser dirigidas a setores ou projetos específicos, conforme acordo entre doadores e universidades.

§ 3º no caso das universidades públicas, os recursos das doações devem ser dirigidos ao caixa único da instituição, com destinação garantida às unidades a serem beneficiadas.

artigo 77 [...]

§ 2º as atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do poder público, inclusive mediante bolsas de estudo.

A Resolução nº. 015 – CONSUNI (2019) admite, ainda, outras fontes para o financiamento da extensão na UDESC:

Art. 47 O aporte financeiro das ações de extensão é proveniente de recursos:

I - do Programa de Apoio à Extensão da UDESC, conforme Edital;

- II - de instituições públicas e/ou privadas de fomento;*
- III - do pagamento por prestação de serviços;*
- IV - de percentual acordado em contratos e/ou convênios firmados com entidades financiadoras;*
- V – alocação de recursos específicos para extensão aportados pelos centros de ensino da UDESC*

Art. 48 Havendo movimentação financeira, o coordenador será o gestor dos recursos, sendo responsável pelo controle da arrecadação, ordenação das despesas e prestação de contas.

Art. 49 A gestão financeira poderá ser executada pela UDESC ou por fundação de apoio credenciada na instituição, a depender da fonte proveniente dos recursos e o acordado entre as partes envolvidas com o desenvolvimento da ação, regulada por força de normativa.

Observa-se, também, acerca das possibilidades de financiamento das ações de extensão, além do orçamento da própria universidade. Vê-se que estas parcerias devem ser firmadas por meio de convênios e termos formais de parceria que devem registrar o exato destino dos recursos recebidos.

Portanto, conforme define a LDB (1996), somente as universidades, por meio de seus respectivos reitores, podem firmar estas parcerias, sendo que todos os bens e recursos obtidos por meio destas doações e parcerias são públicos, de titularidade do Poder Público estadual, ainda que de uso e benefício estipulado de determinado programa de extensão. Quanto aos recursos monetários de doações estes devem ser dirigidos ao caixa único da instituição, com destinação garantida ao programa de extensão no orçamento da universidade, mediante previsão no termo de parceria.

Neste panorama, os gestores dos programas de extensão podem promover, buscar e propor estas parcerias, respeitando-se a subordinação do programa ao Conselho de Extensão, Cultura e Comunidade (CECC), a quem incumbe aprovar, acompanhar e controlar as diretrizes das ações de extensão.

Incrocci (2019), ao estudar as fontes de financiamento das atividades extensionistas da Universidade Federal de São Carlos-Ufscar identificou que, naquela instituição de ensino, a principal forma de obtenção de recursos é a iniciativa pública, a exemplo da maioria das universidades públicas brasileiras.

Para tanto, como diz Geraldo (2015), é preciso que se busque para as atividades de extensão universitária “uma fonte estável, sólida e transparente de recursos, de forma a superar a fragmentação e o caráter eventual do financiamento por meio de editais” (pp. 19-20). Esta necessidade é ainda mais importante em razão da creditação da extensão agora exigida pela legislação.

Considerando-se estes limites da legislação, segue detalhada a situação financeira do programa ESAG KIDS, demonstrando-se os gastos de cada área, de cada material utilizado, e os custos com pessoal. Neste intento, as Tabelas 6 a 8, recuperadas da tese de doutoramento de Jara (2021), exibem alguns dos dados financeiros constantes do relatório de Atividade de Extensão – SIGProjESAG emitido pelo referido programa de extensão. A tabela 6 é um quadro resumo desta execução financeira, a tabela 7 se refere às receitas e a tabela 8 às despesas, respectivamente:

Tabela 6: Financeiro do Programa ESAG KIDS.

Financeiro	
teve recurso financeiro envolvido?	sim.
total da receita:	131,815
total da despesa:	131,815
nome do gestor:	Eduardo Janicsek Jara/docente
órgão financeiro:	conta única
foi realizado convênio/contrato	não

Fonte: Adaptado de Relatório de Atividade de Extensão - SIGPROJ, 2019.

Tabela 7: Receitas do programa ESAG KIDS.

Elementos da Receita (Com bolsa)	R\$
Subtotal 1 (arrecadação)	0,00
Subtotal 2 (recursos do IES (UDESC): bolsas + outras rubricas)	30.000,00
Subtotal 3 (recursos de terceiros e/ou contrapartidas)	101.815,00
Total	131.815,00

Fonte: Adaptado de Relatório de Atividade de Extensão - SIGPROJ, 2019.

Tabela 8: Despesas do ESAG KIDS.

Elemento de Despesas	Arrecadação (R\$)	IES (UDESC) (R\$)	Terceiro (R\$)	Total (R\$)
Bolsa – auxílio financeiro a pesquisadores	0,00	0,00	0,00	0,00
Subtotal 1	0,00	0,00	0,00	0,00
Diária – pessoal civil (3390-14)	0,00	0,00	0,00	0,00
Material de consumo (3390-30)	0,00	0,00	101.815,00	101.815,00
Passagens e despesas com locomoção (3390-33)	0,00	0,00	0,00	0,00
Outros serviços de terceiros – pessoa física (3390 – 36)	0,00	0,00	0,00	0,00
Outros serviços de terceira pessoa jurídica (3390-39)	0,00	30.000,00	0,00	30.000,00
Equipamento e material permanente (4490-52)	0,00	0,00	0,00	0,00
Outras despesas	0,00	0,00	0,00	0,00
Outras despesas (Impostos)	0,00	0,00	0,00	0,00
Subtotal	0,00	30.000,00	101.815,00	101.815,00
Total	0,00	30.000,00	101.815,00	131.815,00

Fonte: Adaptado de Relatório de Atividade de Extensão - SIGPROJ, 2019.

Conforme se depreende das tabelas acima, as duas maiores fontes de receita do programa em estudo são, respetivamente, algumas rubricas da verba orçamentariamente atribuídas à Universidade sede do projeto – instituição mantida integralmente pelo governo estadual – e os editais de fomento, que facultam as parcerias com as organizações privadas, nos termos das regras estabelecidas pelo conselho universitário. É importante destacar que as despesas que estão zeradas na Tabela 8 são suportadas com os recursos do orçamento geral da UDESC, e, ainda assim, integram a Tabela para que se tenha um quadro mais aproximado e completo do financiamento do programa ESAG KIDS.

Nota-se que, atualmente, o maior foco de despesas do programa são os gastos com materiais de consumo, que equivalem à edição e impressão do Manual do Empreendedor Mirim, e impressão do Canvas KIDS. Os serviços de terceiros constituem o segundo maior gasto, a exemplo da alimentação e transportes das crianças.

4.6 Conclusão

O ESAG KIDS possui uma estrutura sólida, com uma equipa engajada, conta com o apoio da comunidade, suporte das escolas e empresas parceiras, e possui equilíbrio financeiro. A maior lacuna identificada neste estudo diz respeito às oportunidades de expansão que ainda não foram exploradas, que serão aprofundadas em sequência, com base nas informações apresentadas neste capítulo, e mais bem detalhadas no diagnóstico do programa.

CAPÍTULO V

5.1 TRABALHO EMPÍRICO

Neste capítulo faz-se uma análise crítica ao programa ESAG KIDS elaborado pelo Professor Jara e seus colaboradores. Com esta análise, pretende contribuir para a melhoria daquele programa, analisando-o, identificando potenciais debilidades e contribuindo para a sua reconstrução. Também nos apoiamos numa entrevista ao Professor Jara.

Assim, o objetivo central desta dissertação é propor melhorias e ressaltar as oportunidades que podem auxiliar o ESAG KIDS a expandir. Para tal, faz-se uma análise à sua história, objetivos, finanças e metodologia, para melhor contextualizar e visualizar, *in loco*, o programa ESAG KIDS, sua metodologia, necessidades e fragilidades da sociedade. Por isso, nesta fase, identificar questões relevantes que atingem o programa é crucial. De facto, conforme Kingeski (2005) o diagnóstico organizacional possibilita uma conspeção geral do que se pretende estudar, e revela problemas e erros que podem estar atrapalhando os processos da organização e o sucesso dos instrumentos operacionalizados.

5.2 Diagnóstico

Segundo Hesketh (1979), para se interpretar apropriadamente o diagnóstico organizacional, é preciso adquirir o conhecimento do esquema lógico dentro do contexto do qual a organização age, e do modelo teórico que lhe serve de sustentação. Com este mesmo intuito é que foram realizadas as entrevistas e a análise da legislação dos programas de extensão universitária, do programa como um todo, para se obter a compreensão da prática e teoria que envolvem o programa ESAG KIDS.

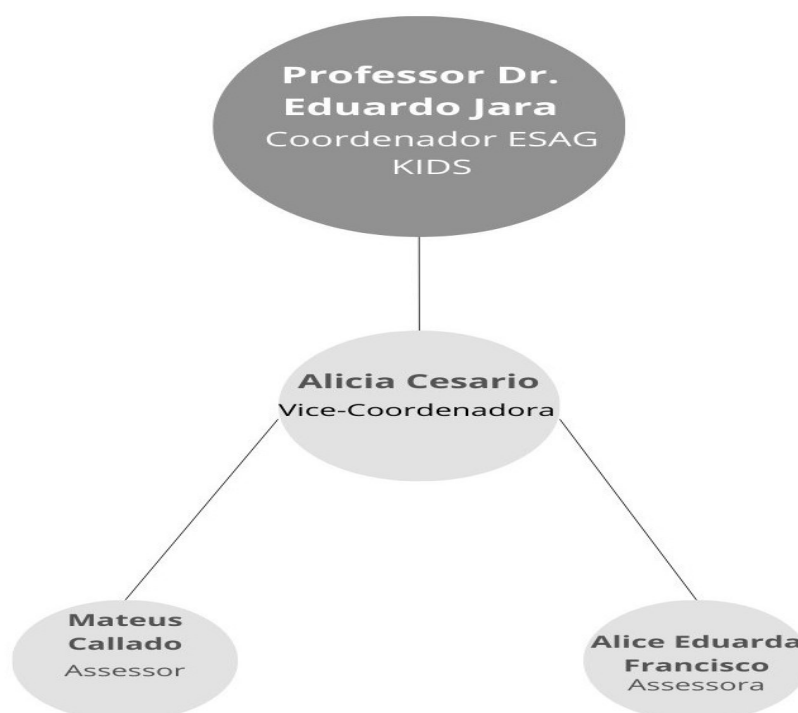
Isto posto, a questão de estudo foi propor uma reflexão sobre o programa de extensão universitária ESAG KIDS, o seu contexto, e a sua contribuição para a inclusão social. Neste contexto, os objetivos específicos traçados para a pesquisa são:

- (i) produzir informações sobre o contexto do ensino de empreendedorismo para crianças através da perspectiva dos atores do ESAG KIDS;
- (ii) refletir sobre o papel do ESAG KIDS no aumento da inclusão social na região em que atua;
- (iii) identificar as principais fontes de financiamento do ESAG KIDS;

Primeiramente, para contextualização, é importante mencionar que o programa possui quatro colaboradores remunerados, a saber: o coordenador, e três bolsistas de pesquisa e extensão e que todos foram entrevistados por nós.

A Figura 9 representa a estrutura organizacional e hierárquica do programa de extensão universitária ESAG KIDS:

Figura 9: Organograma do ESAG KIDS.



Fonte: Elaboração própria.

Como se pode observar pelo organograma representado na Figura 9, o cargo de maior autoridade do programa é o ocupado pelo Professor Doutor Eduardo Jara. Este é o seu fundador e coordenador, cabendo a ele todas as decisões executivas. A vice-coordenadora é a Alice Cesario, também bolsista, e tem a função de distribuir as tarefas entre os outros dois bolsistas e, ainda, reportar os seus desempenhos ao coordenador do ESAG KIDS. No caso destes bolsistas remunerados, é importante destacar que, por regramento interno da universidade, estes colaboradores devem ser alunos da Escola Superior de Administração e Gerência da Universidade do Estado de Santa Catarina e só podem permanecer no programa por, apenas, dois anos.

Em seguida, para uma melhor compreensão do contexto do ESAG KIDS a Figura 10 representa os seus principais *stakeholders*:

Figura 10: Stakeholders do ESAG KIDS.



Fonte: Elaboração própria.

Primeiramente é importante delinear que *stakeholders* podem ser qualquer grupo ou indivíduo que possam afetar ou são afetados pela concretização do propósito da organização (Freeman, 2004). Sendo assim, é possível perceber que a maioria dos *stakeholders* do programa se encontram no ambiente externo, como as empresas que ajudam a financiar os projetos, os professores do ensino fundamental, as escolas que precisam autorizar o acontecimento das oficinas e, por último, o governo. Este é responsável por passar a verbas para a UDESC, que as encaminha ao programa. No ambiente interno estão apenas os membros da equipa do programa.

A partir do conhecimento daquela realidade, os resultados obtidos da entrevista semiestruturada, da contextualização do programa e da revisão literária, fez-se o uso simplificado da matriz SWOT. Com este instrumento, apenas pretende-se otimizar a

sistematização do conhecimento obtido do programa ESAG KIDS, e para melhor avaliar a situação programa ESAG KIDS no ambiente em que atua (Mccreadie, 2008).

Se para Cardoso (2014), o diagnóstico requer uma estratégia reflexiva, em que “o investigador reflete sobre a ação antes e depois, numa visão integrada da teoria e prática” (pp. 35-36), o subitem seguinte, 5.2.1, oferece a correlação entre as procuras declaradas pelos integrantes do programa ESAG KIDS e os resultados da matriz.

5.2.1 Matriz SWOT

Para Silva *et. al.* (2011) a análise SWOT é, de facto, uma ferramenta simples para posicionar ou verificar a posição estratégica da empresa ou empreendimento. Sob este mesmo fundamento, Ferreira (2019) identifica o uso da análise SWOT aplicado a diferentes setores e contextos, em razão da simplicidade da metodologia, flexibilidade e possibilidade de integração de informação.

De facto, neste trabalho, a análise SWOT foi escolhida como ferramenta para ilustrar e condensar o contexto que o programa ESAG KIDS está atualmente, por ser bastante visual e de fácil entendimento (Ferreira, Gruber, Merino, Merino & Vergara, 2019). Além disso, a sua principal funcionalidade é possibilitar que, a partir dos dados obtidos, seja possível a criação de um plano de ação, conforme Leite e Gasparotto (2018).

Namungenyi, Nimmagadda e Reiners (2019) consideram que o propósito daquela técnica é desenvolver uma figura que consiga consolidar todas as percepções de todos os envolvidos na análise SWOT. Ainda de acordo com os autores (2019), neste processo são identificados os fatores internos: forças e fraquezas, que mais afetam e influenciam a organização, e os fatores do ambiente externos que são: as oportunidades e as ameaças.

Conforme Hay e Castilla (2006) (p.2) a análise SWOT é estipulada pelas seguintes especificações:

- *Forças: atributos internos da organização relevantes para o êxito dos objetivos;*
- *Fraquezas: atributos internos da organização que são prejudiciais à conquista dos objetivos;*
- *Oportunidades: condições externas que poderão ser aproveitados para o alcance dos objetivos da organização;*

- *Ameaças: condições externas que são ou serão contraproducentes para a consagração dos objetivos da organização.*

Assim considerando, no caso presente, foram usados os principais fundamentos da análise SWOT, em três etapas:

1. na primeira etapa foram utilizados os resultados da pesquisa sobre o programa ESAG KIDS, contextualizando-o quanto à legislação aplicável à extensão universitária (subitem 4.5.1), e aos aspectos do financiamento das atividades de extensão (subitem 4.5.2.1), além das observações realizadas nas entrevistas com os membros do programa;
2. na segunda etapa foram identificados os itens listados (forças, fraquezas, oportunidades e ameaças) classificando-os por ordem de importância;
3. por fim, na terceira etapa oferecem-se os resultados da matriz SWOT.

Esta importância se refere às prioridades listadas pelo gestor do programa, colhidas na entrevista, e às exigências impostas pela legislação nacional e local à extensão universitária, conforme Figura 11:

Figura 11: Análise SWOT programa de extensão universitária ESAG KIDS



Fonte: Elaboração própria.

5.2.2 A matriz SWOT e as quatro procuras identificadas pelos integrantes do programa ESAG KIDS

Depois de realizadas todas as entrevistas com o coordenador do programa ESAG KIDS e seus colaboradores, foram quatro as procuras que mais se destacaram nas respostas. Assim:

1. as fontes de financiamento: atualmente o programa conta apenas com as verbas da universidade e editais de fomentos (que não são uma fonte fixa), falta de diferentes canais de verbas;
2. necessidade de formação para os colaboradores e educadores;
3. preconceito com o “social” do empreendedorismo social;
4. planos de expansão do programa para outros estados e municípios do Brasil.

A Tabela 9 busca a correlação entre a matriz SWOT, e as quatro procuras identificadas pelos integrantes do programa:

Tabela 9: Correlação entre a matriz SWOT e as quatro demandas identificadas pelos colaboradores do programa ESAG KIDS.

Procuras identificadas	Forças	Fraquezas	Oportunidades	Ameaças
1 Diversificar e aumentar fontes de financiamento,		Necessidade de captação de mais recursos orçamentários e privados		Vulnerabilidade a troca de governos estaduais
		Limitações de lei		Queda de arrecadação do governo estadual
2 Necessidade de treinamento para os colaboradores e educadores	Engajamento positivo dos colaboradores, e a disponibilização de livros	Necessidade de treinamento formal e sistematizado para os colaboradores e educadores		
	Materiais de suporte, produzidos pelo programa são disponibilizados no sítio eletrônico do programa			
3 Preconceito com o empreendedorismo social	Amplitude conceitual do empreendedorismo (espetro)			
4 Planos de expansão do programa para outros estados e municípios do Brasil.	Experiência desenvolvida na pandemia com ações à distância	Falta de replicadores das oficinas naqueles sítios	Creditação da extensão universitária a ampliar o número de colaboradores	
	Materiais produzidos pelo programa são disponibilizados no sítio eletrônico do programa	Carecimento de mais recursos para a extensão universitário – custos com o deslocamento da equipa		
	Custo reduzido dos insumos para a realização das oficinas			

Fonte: Elaboração própria.

A questão do financiamento dos programas de extensão constitui a primeira procura apurada nas entrevistas semiestruturadas.

Entrecruzando-se estes eixos, observa-se que, entre as fraquezas internas do programa, figuram, de facto, a necessidade de captação de mais recursos orçamentários e privados para as atividades de extensão e, também, as limitações de lei. Como a universidade sede do programa é pública, resulta, por exemplo, na necessidade de formalização dos termos de parceria com a pró-reitoria de extensão, e o impedimento de recebimento de recursos diretamente pelo programa.

Na matriz SWOT consta como ameaça a vulnerabilidade a troca de governos estaduais, que pode resultar na dificuldade de obtenção de maiores investimentos na universidade. Além do orçamento próprio da universidade, neste quadrante, também é preciso levar-se em conta os riscos de queda de arrecadação do governo estadual, que pode afetar os repasses financeiros e mensais à UDESC e, com isso, restarem reduzidos os recursos previstos orçamentariamente para a extensão.

Inclusive, conforme já foi registado neste projeto, os pró-reitores de extensão das universidades brasileiras - reunidos em fóruns nacionais e anuais (Forproex, 1987- 2022) – têm defendido que as atividades de extensão tenham uma fonte de recursos mais estável e perene do que os editais de fomento e apoios eventuais de empresas. Além disso, o Forproex (2022) tem reivindicado a criação de fundos públicos financeiros regionais para a extensão universitária, para que estas atividades efetivamente integrem a formação universitária com a creditação agora imposta por lei.

Mas, analisando-se a creditação sob o quadrante oportunidades x ameaças, é interessante perceber que, se de um lado, a creditação da extensão implica na necessidade de ampliação ou maior oferta das atividades de extensão, por outro, é identificada neste projeto como uma oportunidade, um ponto forte, porque passa a ampliar o potencial número de estudantes colaboradores para além do reduzido número de bolsistas remunerados, sem custos para o programa.

Quanto à segunda procura revelada na entrevista semiestruturada, tem-se a necessidade de formação formal e sistematizada para os colaboradores e educadores, que figura na matriz SWO como fraqueza. Todos os três bolsistas entrevistados, destacaram, igualmente, a procura por uma formação mais formal e estruturada. Vê-se que esta pauta de formação, além de sistematizar os conhecimentos já adquiridos, visa assegurar a correta aplicação do método. Além

disso, a creditação da extensão possibilitará a colaboração de novos estudantes, ainda não familiarizados com as oficinas.

De mesma forma, para o idealizador do programa, a formação dos colaboradores é necessária para que todos possam ter um discurso uniforme, e promovam o ESAG KIDS apropriadamente.

Mas esta fraqueza têm o contrapeso, por assim dizer, de forças do programa, como o engajamento positivo dos colaboradores, e a disponibilização de livros, manuais e artigos científicos produzidos pelo programa que são disponibilizados em sítio eletrônico (<https://www.esagkids.com.br>).

Acrescente-se que, no caso presente, conforme informado pelo professor Jara na entrevista estruturada, os bolsistas remunerados, ao serem admitidos, recebem uma formação informal do Professor Jara e de outros colegas bolsistas (aqui se antevê o engajamento percebido na análise SWOT), ainda que, via de regra, sejam escolhidos estudantes que já tenham participado das oficinas de empreendedorismo como voluntários.

Outra reflexão importante, quanto ao treinamento de colaboradores, extrai-se da própria definição de extensão que é, em si, um processo educativo, um “aprender fazendo” (Freire, 1983; Forproex, 1987).

A terceira procura levantada pela pesquisa diz respeito ao preconceito com o “social” do empreendedorismo social, percebido pelo criador e coordenador do ESAG KIDS, identificada na matriz SWOT no quadrante “ameaças”.

Durante a entrevista, o coordenador do projeto, Eduardo Jara, expressou o desejo de expandir o projeto para a criação de uma oficina de empreendedorismo social. Porém, os potenciais parceiros geralmente se “assustam” com a palavra social, e demonstram interesse, apenas, em contribuir financeiramente com as oficinas de empreendedorismo.

Diante deste quadro, os preconceitos que dificultam ou impedem o financiamento privado das oficinas de empreendedorismo social sugerem, pelo menos, dois caminhos: o primeiro é a educação, o diálogo social, ou seja, esforços na difusão do conceito de empreendedorismo social, e, neste sentido, a ampliação das oficinas pode contribuir para esta difusão; o segundo caminho, por óbvio, é a realização das oficinas com os recursos da universidade.

Por último, cuida-se da quarta procura identificada por este projeto, nomeadamente os planos de expansão do programa para outros estados do Brasil.

Para esta procura, foi possível relacionar três forças, duas fraquezas e uma oportunidade, na sequência comentadas.

Acrescente-se que os convites para realização de oficinas em outros estados e municípios brasileiros são vistos no quadrante oportunidades na matriz SWOT. Isto porque dão maior visibilidade ao programa, podendo ampliar as possibilidades de divulgação do conceito em sua formulação espectral, a dissolução de preconceitos, e a oferta de financiamento privado das atividades de extensão desenvolvidas pelo programa.

Estas oportunidades de expansão, por meio dos convites para realização de oficinas em outros estados e municípios brasileiros, relatadas na entrevista semiestruturada, são defrontadas na matriz SWOT, no quadrante ameaças, com a falta de replicadores das oficinas naqueles sítios. Acresce, também, o carecimento de mais recursos para a extensão universitário – a de se considerar os expressivos custos com o deslocamento da equipa ESAG KIDS (hospedagens e diárias de viagem).

Contudo, também, podem ser aqui entrecruzadas duas importantes forças identificadas na matriz SWOT, nomeadamente, a experiência de comunicação desenvolvida no período pandêmico com ações à distância - relatada no subitem 4.4.1 deste projeto – e a disponibilização de materiais no sítio eletrônico do programa, já mencionados.

Cogita-se, assim, uma possibilidade de ampliação e realização das oficinas sem a presença da equipa ESAG KIDS.

Jara (2021) descreve em sua tese de doutoramento que, em ações de extensão realizadas pela ESAG KIDS, foi submetida a educadores da rede pública, particular e de Organizações não governamentais - ONGs a pergunta a saber: “Você já teve alguma formação sobre Ensino de Empreendedorismo para crianças?”. As respostas a esta questão foram (ver tabela 10):

Tabela 10: Respostas de educadores acerca de sua formação sobre ensino de empreendedorismo para crianças.

Você já teve alguma formação sobre Ensino de Empreendedorismo?		
	Nº. participantes	Percentual
SIM	17	11,3%
NÃO	134	88,7%
TOTAL	151	100%

Fonte: Dados do programa ESAG KIDS, 2018.

Jara (2021) relata que estes dados, tabulados, registam que 88,7% dos educadores responderam que nunca tiveram formação sobre o ensino do empreendedorismo, o que, de facto, indica a procura de formação em empreendedorismo de educadores e da presença do tema no espaço escolar.

Os manuais, livros, artigos e vídeos disponibilizados no sítio eletrónico do programa ESAG KIDS constituem uma fonte de conhecimento e até mesmo podem ser sistematizados num roteiro didático-pedagógico para a orientação dos docentes.

Portanto, se para o coordenador do programa, ante o anseio de se atender a todas as procuras de oficinas, a escalabilidade das ações educativas (Jara, 2021) por meio da expansão das oficinas, com suporte do programa, pode ter o mesmo efeito multiplicador do conhecimento, alcançando, inclusive, locais onde o empreendedorismo não integra a base curricular.

Esta possibilidade também facilitaria o direcionamento de investimentos apenas para o fornecimento dos kits, dos manuais, Canvas Kids e *post its* para a inserção das oficinas nas práticas educativas, quando necessário.

Outro benefício, seria que esta escalabilidade do programa para outros estados do Brasil, tornaria o ESAG KIDS cada vez mais conhecido, e proporcionaria um rico leque informações, uma quantidade de dados até então inédita, e, a se considerar que o Brasil é um país de dimensões continentais, o impacto das oficinas em cada região pode ser diferente, com *feedbacks* de indivíduos de realidades e culturas diversas, além disso, pode ser uma oportunidade de proporcionar conhecimento nas regiões mais vulneráveis do Brasil e de promover inclusão social a nível nacional.

5.3 Conclusão

É possível concluir, na base da pesquisa efetuada, que a formulação do diagnóstico é imprescindível para a etapa seguinte de sugestão de melhorias. Além disso, construir previamente um conhecimento profundo da organização aumenta as chances de os ajustes sugeridos serem bem-sucedidos e aplicados de fato. É válido destacar que o programa possui o ponto forte de ter uma metodologia simples e ser de fácil replicação, de baixo custo, e como os custos financeiros não serão um empecilho, irá facilitar a elaboração de sugestões de melhoria no capítulo seguinte.

CAPÍTULO VI

6.1 DISCUSSÃO DO TRABALHO

O problema a ser enfrentado diz respeito à expansão do programa, para além da cidade onde se desenvolvem as oficinas educativas e sem a execução direta pela equipa, nomeadamente a realização de forma indireta das oficinas.

Segundo Tripp (2005) as necessidades de mudanças são identificadas por meio do levantamento da situação a ser avaliada, da recolha e análise dos dados necessários. No decorrer destas fases, a identificação das ações para a resolução do problema ocorre no contexto de um ciclo, retomando-se os dados levantados, seus significados, forças e obstáculos.

A partir deste conhecimento construído é que as ações propostas podem ser mais bem formatadas. Diante disso, é importante recapitular, em resumo, estas fases, já desenvolvidas nos capítulos anteriores.

A primeira fase tratou da bibliografia dos temas relevantes ao programa, a produção acadêmica pesquisada para a bibliografia, que integra o capítulo 2, foi realizada a partir dos principais temas identificados na descrição, contexto e nos objetivos do programa ESAG KIDS (item 4.4.2 deste projeto), nomeadamente, o empreendedorismo, o empreendedorismo social, o ensino de empreendedorismo, a educação empreendedora, a extensão universitária e o financiamento de atividades de extensão.

No decorrer do levantamento da bibliografia de referência foi preciso pontuar, também, a distinção entre o ensino do empreendedorismo, como disciplina a ser ministrada no ensino regular ou por meio de oficinas, da pedagogia empreendedora, que se refere a um método, um fazer pedagógico, ou metodologia pedagógica, informado pelos pressupostos do empreendedorismo, ao que alguns autores irão se referir como “pedagogia empreendedora” (Ferreira e Miguel, 2020).

Além disso, ao se observar que o campo de estudos da economia social tem alicerce num conjunto de valores informado pela finalidade social (Caeiro, 2008), percebe-se, neste enquadramento, que as ações do programa ESAG KIDS, difundem, também, valores como solidariedade, equidade social, superação de pobreza, criatividade, cidadania, desenvolvimento sustentável, preservação ambiental e inovação (Jara, Janicsek e Arruda, 2016).

O capítulo 4, ocupa-se do processo atinente à execução e manutenção do programa de extensão universitária ESAG KIDS.

Conforme Kemmis e McTaggart (1992), para a identificação do problema é essencial o conhecimento do espaço de intervenção, e, para tanto, foram estudados o programa de extensão universitária ESAG KIDS – histórico, objetivos e pressupostos de manutenção - a legislação nacional e o regramento legal que regem a extensão universitária, os relatórios de gestão e financeiros.

As respostas obtidas nas entrevistas semiestruturadas realizadas com os membros do programa foram resinificadas diante dos dados pesquisados e da visualização dos pontos fortes, fraquezas oportunidades e ameaças ao programa na matriz SWOT.

Entre as demandas da equipa ESAG KIDS, relatadas na entrevista semiestruturada, a realização das oficinas de forma indireta foi identificada pelos aspectos a seguir resumidos. Para a obtenção do diagnóstico foi relevante considerar, no que tange ao financiamento, entre os pontos fortes do programa, o baixo custo dos insumos necessários à realização das oficinas, e que, neste sentido, é possível que sejam aproveitados os recursos locais, das escolas. Ainda quanto ao financiamento, tem-se o fato de que a realização de forma indireta elimina os custos de deslocamento da equipa ESAG KIDS. Além disso, considerou-se como força do programa, a integrar o diagnóstico, a experiência de trabalho e comunicação via internet adquirida pelo programa ESAG KIDS. Por fim, foi identificada como oportunidade a creditação das atividades de extensão, que aumentará o número de colaboradores, que podem contribuir nos serviços de suporte e orientação remotos, sem a necessidade de bolsas de extensão ou de busca de voluntários.

Concluiu-se, a partir destes apontamentos, que o programa oferece os dois recursos, uma metodologia ESAG KIDS e a disciplina de algumas ferramentas do empreendedorismo – considerando todos os elementos do espectro conceitual. Este entendimento é fundamental para a compreensão do ESAG KIDS, e, também, para que a formatação de diagnóstico e da resolução do problema estivessem alinhadas com os objetivos e natureza do programa de extensão.

Ao se buscar os referenciais teóricos em autores como Nogueira (2000), Batista Pereira (2016), Andrade (2006) e Paula (2013) e nos documentos produzidos pelo FORPROEX (1987-2021) quanto aos programas de extensão universitária, e, ainda, em Vieira e Volquind (2002) e Antunes (2011), quanto ao recurso pedagógico das

oficinas, foi possível compreender que, ante as dificuldades de inclusão da disciplina do empreendedorismo nos currículos e do desenvolvimento de uma pedagogia empreendedora, a realização das oficinas e o desenvolvimento de materiais de apoio pedagógico, por meio de ações de extensão, apresentam-se como caminho possível e mais viável para o ensino de ferramentas e conceitos do empreendedorismo (Jara, 2021).

A partir destas premissas, é que foram definidas as ações necessárias para a resolução do problema, tratadas no subtópico 6.2.

6.2 Definição das ações necessárias

O diagnóstico diz respeito à realização das oficinas sem a presença da equipa ESAG KIDS, e sua formulação considerou os fatos a saber:

- i. a realização de oficinas em outros estados e municípios brasileiros, ao proporcionar maior visibilidade ao programa, poderá ampliar as possibilidades de divulgação do conceito em sua formulação espelhal, a dissolução de preconceitos, e a oferta de financiamento privado das atividades de extensão desenvolvidas pelo programa;
- ii. estas ações poderão contar com a experiência de comunicação desenvolvida no período pandêmico;
- iii. disponibilidade de materiais, artigos científicos, livros, vídeos e manuais no sítio eletrônico do programa que favorecem a sistematização do conhecimento das oficinas em roteiros de trabalho;
- iv. experiência anterior da equipa ESAG KIDS no treinamento de professores para o ensino de ferramentas do empreendedorismo;
- v. a estratégia de ensino de ferramentas de empreendedorismo adotada pelo programa no formato de oficinas, que permite mais espaço de construção coletiva do conhecimento e menos rígido do que as disciplinas curriculares, conforme revelado na revisão bibliográfica (Nascimento *et. al.*, 2007; Anastasiou e Alves, 2004);
- vi. baixos custos dos insumos para a realização das atividades dizem respeito, basicamente, a post-its, folhas A4 – que podem vir de materiais reciclados – canetas, lápis, quadro negro e sala para realização dos eventos;

- vii. a escalabilidade das ações educativas do ESAG KIDS para outros estados da federação facultará o direcionamento de investimentos apenas para o fornecimento dos kits, dos manuais, Canvas Kids e *post-its* para a inserção das oficinas nas práticas educativas, e, apenas, quando necessário;
- viii. possibilidade de ampliação de colaboradores estudantes, sem os custos das bolsas, diante da creditação da extensão.

Considerando-se estas forças e oportunidades cuidadas na matriz SWOT foram assim planeadas as ações que devem compor a resolução do problema:

- i. manual orientador, proposto neste projeto, com roteiro para a realização das oficinas sem a presença da equipa ESAG KIDS, apêndice 1, a ser disponibilizado por meio eletrônico aos professores realizadores das oficinas e à equipa pedagógica das escolas;
- ii. os extensionistas já familiarizados com as oficinas, e com o roteiro aqui proposto, devem orientar e capacitar demais extensionistas para atendimento via e-mail dos professores realizadores das oficinas, para suporte, acompanhamento do evento e recebimento de feedback;
- iii. incentivar professores e a equipa pedagógica a explorarem os materiais didáticos, artigos e vídeos disponibilizados no sítio eletrônico do programa, em todos os contatos mantidos;
- iv. orientar a comunidade escolar para, ao utilizar os conceitos e ideais do projeto ESAG KIDS, priorizar seus próprios recursos didáticos, ações de sustentabilidade (utilização de papeis recicláveis) e soluções locais em suas oficinas;
- v. equipa ESAG KIDS sempre quando possível, de acordo com os recursos disponibilizados ao programa, poderá enviar via correio os materiais, como os manuais já produzidos pelo programa, materiais de suporte como *post-its* etc.;
- vi. submissão de questionário simples para recebimento de feedback e ajuste no planeamento de ações;
- vii. incentivar os professores participantes a escreverem artigos em parceria com os colaboradores do programa, em contribuição ao campo de estudo;

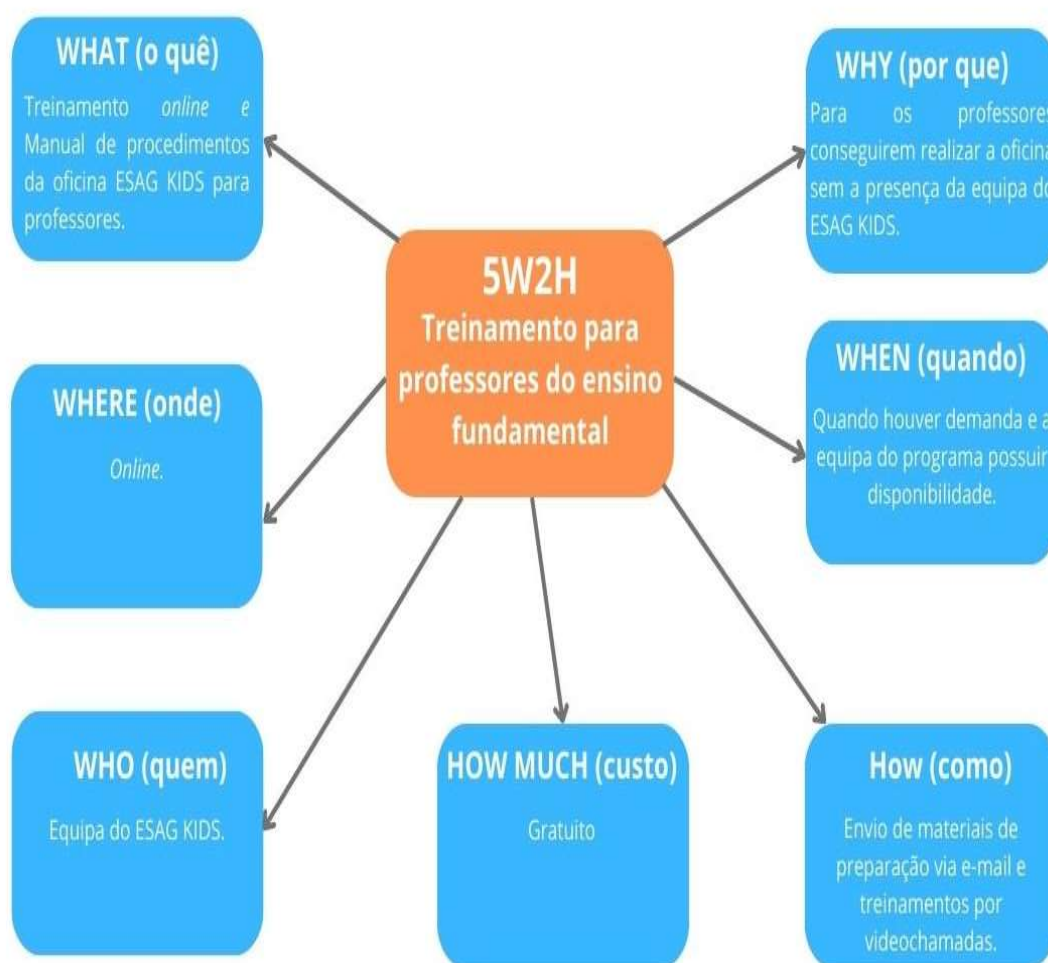
- viii. certificar de forma simples a realização das oficinas, por meio do departamento de extensão da universidade;
- ix. divulgar tanto quanto possível a realização destas oficinas nos sítios eletrônicos do programa e da universidade sede do programa, por meio do pró-reitoria de extensão.

Para ilustrar o plano de ação sugerido para o ESAG KIDS, foi escolhida a ferramenta *5W2H*, pois descreve de maneira simples e organizada o processo a ser seguido. De acordo com Behr, Moro e Estabel (2008, p.9-10) o “5W” do título se referem a, nomeadamente, as palavras em inglês *What*, *When*, *Why*, *Where* e *Who*, e, também, o “2H” diz respeito à palavra *How* e a expressão *How Much*. Cada um destes tópicos corresponde às perguntas que devem ser respondidas objetivamente:

- i. O quê: Qual a ação desenvolvida;*
- ii. Quando: Quando será realizada;*
- iii. Porquê: Qual será o resultado esperado da ação;*
- iv. Onde: Onde a ação será desenvolvida;*
- v. Como: Como será a implementada;*
- vi. Quem: Quem será o responsável pela implementação;*
- vii. Quanto: Quanto será gasto.*

A seguir, a Figura 12 retrata a ferramenta *5W2H*, utilizada aqui para sintetizar o plano de ação do treinamento para professores do ensino fundamental:

Figura 12: Plano de ação do Treinamento para Professores do Ensino Fundamental.



Fonte: Elaboração própria.

Analisando-se a ilustração acima, observa-se que a proposta de expansão do programa para outras regiões do Brasil, através da capacitação de professores do ensino fundamental, possui as vantagens de possibilitar o melhor aproveitamento de materiais e recursos, custo financeiro baixou ou até gratuito, intercâmbio com comunidades escolares, troca de saberes, e por fim, pode começar a ser implementado rapidamente.

É importante trazer a sugestão de melhoria representada na forma da 5W2H, porque como afirma Candeloro (2008) é uma ferramenta que permite que o processo seja executado sem dúvidas pelos colaboradores, proporciona clareza. Desta forma, quando o plano de ação for apresentado ficará de fácil entendimento para a equipe do programa.

Os subtópicos seguintes tratam destas ações.

6.2.1 Conteúdo do manual e a avaliação das oficinas

O coordenador do programa ESAG KIDS relatou, na entrevista semiestruturada e em sua tese de doutorado (Jara, 2021), as dificuldades de realização de oficinas em outros locais que não as escolas, a exemplo dos custos de deslocamento, e a importância da ambientação do tema empreendedorismo nas atividades de ensino.

Assim considerando, nota-se que a produção de manuais, instruções e demais materiais de apoio aos realizadores de oficinas de forma indireta, sem a presença da equipa de extensão, pode ser uma oportunidade de contribuição, na direção da instituição destas práticas e da disseminação do conhecimento sobre o empreendedorismo.

Para Chinelato Filho (1999) um manual, ao reunir normas e orientações, deve ser esclarecedor, informativo e identificar todas as etapas de execução de uma atividade. Em mesma compreensão, Barroso e Frazão (1977) afirmam que um manual deve oferecer instruções de forma simples e clara, onde devem constar todas as principais rotinas e competências de um procedimento.

Diante disso, o manual proposto no presente projeto buscou reunir os conteúdos cruciais sobre a realização das oficinas, seus principais fundamentos e roteiros. O objetivo é o de se ter um instrumento facilitador e permitir que as principais informações sejam dispostas de maneira lúdica e em linguagem simples, sem eliminar os espaços de criação, improvisação e superação.

D'Ascenção (2001) e Alvarez (1990) dizem que o manual, além de ser um importante instrumento de informação e garantidor do bom desempenho das atividades; atua como um facilitador de análise de procedimentos e de avaliação constante das atividades que pretende ordenar.

Em mesmo entendimento, Barroso e Frazão (1977) observam que um manual de procedimentos deve estar sempre sujeito à avaliação e atualização, e, por isso, sugere-se que toda a comunidade pedagógica da escola tenha acesso ao manual, permitindo uma melhor gestão do conhecimento e planejamento coletivo das oficinas.

De fato, a versão *online* do manual não deve ser a versão estanque e definitiva, deve receber atualizações, sobretudo pela partilha de experiências e saberes dos professores com a equipa de extensão, num aprendizado horizontal, característico da proposição do empreendedorismo fractal de Jara (2021) – já cuidado no capítulo anterior.

Por isso é que se propõe a avaliação a ser preenchida pelo professor ministrante ao final da realização das oficinas, buscando-se, com esta atividade, o intercâmbio de conhecimentos, a atualização de conteúdos e a melhoria do programa de extensão. O FORPROEX (1987-2021), desde o início do fórum, vem propondo e incentivando a avaliação das atividades extensionistas entre todas as dimensões relacionadas à extensão universitária.

Cuidando da avaliação de escolas portuguesas Guerra (apud Melão e Carvalho Dias, 2009) estabelece algumas regras para a eficiência deste processo, que podem ser aproveitadas para o presente projeto, no que tange à ficha de avaliação proposta:

- i. deve ser redigida em linguagem simples e direta;*
- ii. avaliar os processos educativos e não apenas os resultados;*
- iii. deve procurar captar o valor educativo;*
- iv. deve buscar dados e valores, e não meras opiniões;*
- v. buscar a melhorar a da prática educativa.*

No caso do presente projeto, propõe-se um questionário simples, composto por 9 perguntas formuladas com o propósito de conhecer os pontos fortes e as oportunidades de correção na realização das oficinas nesta formatação indireta, sem a presença física da equipa ESAG KIDS.

O questionário adotado incluiu algumas perguntas sobre os contextos da oficina, do professor ministrante, alunos e da escola, em esforço de validação dos dados obtidos para a avaliação das atividades desenvolvidas sem a presença da equipa do programa. A seguir, o questionário representado na tabela nº 11:

Tabela 11: Questionário para os professores ministrantes das oficinas ESAG KIDS.

Nome completo do professor	
Idade do professor	
Qual a sua formação? (curso superior e/ou especialização, pós-graduação)	
Nome, cidade e estado da escola e do diretor	
Turma (série) e número de alunos matriculados	
Idade dos alunos participantes	Entre _____ e _____
1 A realização da oficina foi de iniciativa:	() professor () coordenação pedagógica () gestão da escola
2 Quantas crianças participaram da oficina?	
3 Quantos dias/meses de preparação para a realização da oficina?	
4 Quais as suas dificuldades/dúvidas	
5 Quais foram os relatos, reações mais marcantes dos alunos?	
6 Em uma pontuação de 1 a 5, sendo 1 muito ruim e 5 excelente, como você classificaria o apoio da direção pedagógica de sua escola?	
7 Utilizou materiais de apoio da escola, do programa ESAG KIDS ou ambos?	
8 Em uma pontuação de 1 a 5, sendo 1 pouco importante e 5 muito importante, como você classificaria o ensino de ferramentas do empreendedorismo a crianças?	
9 Em uma pontuação de 1 a 5, sendo 1 muito ruim e 5 excelente, como você classificaria o apoio/orientação recebido da equipa ESAG KIDS?	
10 Em uma pontuação de 1 a 5, sendo 1 pouco provável e 5 muito provável, você repetiria a experiência com suas turmas?	
11 Em uma pontuação de 1 a 5, sendo 1 insuficiente e 5 excelente, como você avalia os nossos canais de comunicação?	
12 Quais são as suas percepções/sugestões para o projeto de extensão ESAG KIDS?	

Fonte: Elaboração própria.

As seis primeiras linhas da ficha de avaliação destinam-se à obtenção de informações sobre o professor ministrante, a escola e os alunos, reunindo dados do perfil dos participantes das ações do ESAG KIDS. Segue-se a este pedido de informações, 8 perguntas específicas sobre as condições de realização das oficinas.

Por fim, por meio das 4 últimas perguntas da ficha de avaliação, pede-se a opinião sobre a qualidade do trabalho e apoio prestados pelo programa ESAG KIDS. Esta simples ficha de avaliação inspira-se no conceito mencionado por Melão e

Carvalho Dias (2009) como “resultados chave do desempenho” ao visar avaliar a qualidade do produto e do serviço prestado, de forma mais sintética.

Ainda se cuidando do manual, o capítulo que cuida das diretrizes e competências do projeto ESAG KIDS tem o objetivo de informar ao professor, com objetividade e transparência, em que consiste a parceria e o que a equipa de extensão pode oferecer.

Para Chinelato Filho (1999) e Barroso e Frazão (1977), um manual de procedimentos deve oferecer todas as informações e conceitos que possam contribuir para a compreensão e melhor desenvolvimento da tarefa, e, por isso, o manual proposto contém um pequeno glossário, com as principais definições norteadoras do trabalho, que devem orientar o professor e que podem ser partilhados com os alunos participantes.

A seguir, o roteiro apresenta os principais passos e eventos da oficina aos quais podem ser acrescidas atividades propostas pelo professor.

Para que se firme bem o diálogo entre a universidade e as escolas sugere-se que o professor idealizador do programa projeto grave um breve vídeo de boas-vindas, com uma breve fala sobre o tema empreendedorismo e a universidade sede do programa. Contudo, o uso deste vídeo deve ser opcional a depender dos recursos disponíveis na escola.

A atividade deve estar centrada na ferramenta Canvas Kids - já abordada neste trabalho – e é exemplificada no mesmo capítulo do roteiro. O uso desta ferramenta visa a simplificar as oficinas a serem realizadas de forma indireta, apenas com a orientação e apoio da equipa de extensão, considerando-se, também, que as escolas públicas brasileiras, em muitos estados e regiões, enfrentam graves problemas de precarização, sobretudo de recursos didáticos (Rodrigues, D., & Costa, 2022). Sendo assim, se a escola não possuir recursos para realizar a impressão do Canvas Kids, o mesmo pode ser improvisado em uma cartolina ou folha A4.

No que toca à utilização dos recursos didáticos e soluções locais em suas oficinas; é possível que se traduza aqui a própria experiência da equipa ESAG KIDS. O idealizador do projeto de extensão aqui estudado, Professor Jara (2021, p.170) reconhece que a produção de materiais didáticos é, de facto, um desafio, um contínuo aprendizado:

A produção de materiais didáticos específicos para cada ação realizada também é um grande desafio para os realizadores destas práticas. Muitas vezes, por estarmos interagindo com um laboratório vivo de práticas, os

materiais propostos apresentam falhas que só serão superadas em uma próxima experiência. Isto ocorreu em alguns momentos, com tabelas sem formatação; atividades impressas com falhas, páginas faltantes, instruções que poderiam ser reescritas. O trabalho manual sobre o material produzido também é uma demanda que exige esforço, com ações repetitivas. As atividades utilizadas em algumas oficinas foram impressas em folhas coloridas e grampeadas a mão por bolsistas do Programa Esag Kids. (p.170)

Em sequência, o manual aqui proposto oferece uma sugestão de leitura de apoio, de artigos disponibilizados *online*, destinada ao docente que deseje aprofundar seus conhecimentos. Os artigos escolhidos, todos disponíveis *online* foram selecionados pelos fundamentos básicos que oferecem sobre o empreendedorismo.

6.2.2 Canais de comunicação

Esta ação diz respeito à instituição de um serviço de comunicação e suporte para os professores realizadores das oficinas e comunidade pedagógica das escolas que receberão estas mesmas oficinas.

Em se tratando da realização de oficinas em escolas, sem a presença física da equipa ESAG KIDS, a comunicação com os professores surgiu como uma questão importante para o desenvolvimento do presente projeto.

Apropriando-se de conceitos do setor empresarial e adaptando-os ao presente projeto, percebe-se que as ações de comunicação devem ocorrer, conforme Pessoa (2003, p.5), “de acordo com a demanda e o público-alvo de cada cliente, levando ainda em consideração a ética e a conduta coerente com a filosofia da instituição.”

Pensando-se o programa ESAG KIDS como instituição e as escolas como clientes, mostrou-se necessário, portanto, que esta estratégia de comunicação fosse desenvolvida em níveis interno (colaboradores) e externo (secretarias de educação locais e comunidade escolar onde serão ministradas as oficinas de forma indireta), conforme ensina Pessoa (2003).

Para o presente projeto é preciso tratar, em especial, da comunicação externa. Para Jara (2021) é importante o apoio pedagógico por parte das secretarias de educação e gestores das escolas para que estas ações ESAG KIDS integrem, de alguma forma, o planejamento pedagógico das turmas envolvidas.

Na entrevista semiestruturada disse o coordenador do programa ESAG KIDS que a sensibilização e participação dos órgãos locais gestores de educação foi fundamental em sua experiência de parceria com a Prefeitura de São José, estado de Santa Catarina. Em sua respectiva tese de doutorado, o coordenador do programa,

Jara, (2021, p.95) relata que esta experiência foi a “maior parceria em termos de número de crianças envolvidas [...] No total 1200 estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental das escolas municipais. “

Para alcançar esta parceria o idealizador do ESAG KIDS relata a iniciativa de contatos, conversa com gestores da educação, secretarias municipais de ensino, exposição e planeamento do projeto, demonstrando que dispõe, de facto, de recursos e conhecimento do processo de sensibilização e busca de parcerias.

Ainda se tratando da comunicação externa, há a questão da comunicação e suporte às escolas realizadoras das oficinas de forma indireta. Com fundamento nas lições de Pessoa (2003), para se evitar resultados dispersos, este serviço de suporte será realizado via e-mail, criado e utilizado apenas para esta finalidade, e cuidado pela equipa de extensionistas.

É importante destacar que a comunicação via e-mail, tanto possível, é claro, vincula-se ao número de bolsistas aptos e disponibilizados pela Universidade sede do projeto de extensão. Na entrevista estruturada, Jara reconhece suas limitações com a equipa, integrada pelo professor coordenador, dois bolsistas de extensão universitária – remunerados de acordo com as bolsas disponíveis em orçamento - e, eventualmente, por bolsistas voluntários, além do apoio indireto de dois professores que participam de alguns projetos.

No entanto, com o advento da creditação da extensão, já abordada na apresentação do ESAG KIDS, capítulo 4, o programa contará com mais estudantes colaboradores, sem a necessidade de disponibilização de remuneração por bolsa de extensão.

É importante aqui lembrar que, ao cumprir a estratégia 12.7, meta 12, do Plano Nacional de Educação -PNE - lei nº. 13.005 (2014), a universidade sede do programa de extensão ESAG KIDS emitiu a Resolução nº 015– CEG (2022), definindo a creditação da extensão, ou seja, incluindo as atividades de extensão nas propostas curriculares dos cursos.

Mediante a contribuição de Coelho Júnior e Mourão (2011), foi possível reconhecer que o treinamento é um modelo de aprendizagem que, também, pode acontecer de modo informal, desde que seja garantido o suporte e apoio no decorrer deste processo. Portanto, os extensionistas já familiarizados com as oficinas, e com o roteiro aqui proposto, devem orientar e capacitar demais extensionistas para este atendimento via e-mail dos professores realizadores das oficinas.

Além disso, ao se pensar numa estratégia eficiente de comunicação entre a equipa ESAG KIDS e as comunidades escolares realizadoras das oficinas, encontrou-se o apoio de Kunsch (2007), que alerta que a diversidade de universos pedagógicos, de formação cultural e da visão de mundo podem impactar diretamente o que se comunica e como o público-alvo pode receber as mensagens que se pretende transmitir - questão que Morin (2003) irá entender como interação entre diferentes campos sociais.

Diante destes referenciais teóricos, entende-se útil que se prepare previamente algumas possíveis dúvidas e respostas estruturadas e revisadas, a partir do manual proposto, em linguagem simples e direta, para que os membros da equipa possam atender as dúvidas com maior eficiência e fluidez. Por último, sugere-se que se realize, regularmente, a identificação das perguntas e dúvidas mais frequentemente submetidas ao canal de comunicação do programa ESAG KIDS como instrumento de aperfeiçoamento do manual e das oficinas.

Ainda na estratégia do campo da comunicação externa, estão a emissão de certificado, pela realização das oficinas e a ação proposta de divulgação, tanto quanto possível, da realização destas oficinas nos sítios eletrônicos do programa e da universidade sede do programa, por meio do pró-reitoria de extensão.

Estas ações têm o objetivo de incentivar a maior participação da comunidade escolar, estimular gestores e secretarias de educação e, também, estão propostas como forma de reconhecimento do professor, sobretudo por meio da divulgação destas oficinas, tanto quanto possível, nas redes sociais da ESAG KIDS e da própria universidade sede do projeto. Esta ação pode ser compreendida como uma ação de marketing digital, definido por Kotler *et. al.* (2020) como um meio de comunicação entre organizações e seus respectivos clientes, por meio de tecnologias digitais. Para Recuero (2009) as redes sociais são compostas de dois elementos os atores (pessoas, grupos ou organizações) e suas respectivas conexões – as interações que conseguem alcançar.

De facto, de acordo com Almeida *et. al.* (2021) os profissionais do marketing são atribuídos a elaborar ações produzam efeitos positivos no posicionamento da marca no mercado, incremento nos lucros, e melhorias nas relações com os clientes. Como se depara o presente projeto, no qual um importante reforço que pode gerar resultados positivos à imagem do programa e, por via de consequência contribuir para

o aumento de captação de recursos privados, e, ainda, levar à multiplicação das oficinas.

A certificação da realização das oficinas pode ocorrer por meio da emissão de simples certificado ou documento firmado pelo departamento de extensão da universidade, órgão ao qual estão subordinados os programas e onde devem estar registradas as atividades de extensão, conforme capítulo 4.

Além disso, as parcerias com os órgãos oficiais de ensino podem, por exemplo, facultar as impressões de materiais fornecidos pelo ESAG KIDS online. Mas, conforme bem observa Jara (2021), da superação destas dificuldades podem resultar inovações, novas parcerias e oportunidades.

CAPÍTULO 7 – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta secção será dedicada para a apresentação dos resultados, referentes às questões levantadas e apresentadas como objetivos da pesquisa no subcapítulo 1.2.

A questão principal do projeto, estabelecida no subcapítulo 1.2, foi a pergunta: “Quais são as melhorias necessárias para o projeto de educação empreendedora ESAG KIDS?”, a partir deste questionamento inicial, foram propostos mais cinco objetivos específicos de pesquisas, que possuem a intenção de investigar o contexto interno e externo do ESAG KIDS, os meios de financiamento, refletir sobre os impactos de um programa de ensino de empreendedorismo para crianças, e avaliar oportunidades de expansão a serem exploradas.

A despeito das contribuições trazidas ao presente projeto, foram encontradas algumas limitações durante a investigação. Por exemplo, não foi possível entrevistar o “cliente” do programa, que são as crianças, para se obter a percepção de todos os envolvidos no processo das oficinas, e, talvez, perceber-se se há aspetos da metodologia da oficina que necessitam de aperfeiçoamento. Além disso, seria interessante acrescentar outros pontos de vista ao estudo, nomeadamente, dos gestores da Universidade do Estado de Santa Catarina, dos parceiros do setor privado, gestores das escolas públicas e privadas, e até dos legisladores do Estado de Santa Catarina. Estas entrevistas, no entanto, exigiriam autorizações, e arranjos nas instituições que implicariam mais tempo de pesquisa, sem repercussões relevantes para a solução proposta no presente projeto.

Desta forma, segundo este estudo que examinou o ESAG KIDS para propor reflexões e sugestões de melhorias, os resultados mostraram que:

- i. A metodologia das oficinas de empreendedorismo para crianças do ESAG KIDS pode ser de fácil compreensão para novos colaboradores;
- ii. O programa em estudo, por estar em uma universidade pública, sujeito à legislação estadual, sempre enfrentará limitações em relação à obtenção de recursos, em liberdade de decisões e ações;
- iii. Pode ser possível aplicar a oficina do ESAG KIDS em outros estados sem a presença física da equipa do programa, desde que se organize o material de apoio e se proponha novas atividades e funções à equipa de apoio;

Diante dos resultados da revisão bibliográfica e das entrevistas, e, também, considerando as limitações desta investigação, foram identificadas as seguintes sugestões de melhorias e/ou oportunidades:

- i. Treinamento *online* para professores do ensino fundamental executarem a oficina de ensino do empreendedorismo sozinhos;
- ii. Elaboração de cartilha para ser utilizada como ferramenta de treinamento para novos colaboradores;
- iii. Aproveitar a creditação da extensão universitária e disponibilizar um bolsista voluntário para atuar exclusivamente nas redes sociais a fim de aumentar o engajamento e o reconhecimento do programa;
- iv. Aproveitar a creditação da extensão universitária para dispor de mais bolsistas voluntários para focar somente em mapear editais de fomento nacionais e internacionais de programas de extensão universitários, assim como procurar e propor parcerias a empresas e instituições de promoção de empreendedorismo e desenvolvimento económico;
- v. Em todas as oficinas (presencial ou online) solicitar que os professores respondam um questionário, que registem as suas impressões da oficina de empreendedorismo ESAG KIDS, fundamentando e contribuindo para a melhoria do processo e para a obtenção de dados de pesquisa, uma vez que se trata de um programa de extensão universitária.

Em relação aos objetivos específicos, exibidos no subcapítulo 1.2, praticamente todos foram alcançados através da pesquisa, sendo que alguns puderam ser mais aprofundados que outros. O primeiro tratava-se de obter informações sobre as repercussões do ensino do empreendedorismo para crianças, sendo que a revisão da literatura, bem como os resultados publicados das oficinas já realizadas pelo programa, revelaram o potencial de contribuição que esta prática pode ter para ser uma política pública que visa contribuir para a diminuição do sofrimento social.

Os dois objetivos seguintes propõem uma reflexão do contexto do ESAG KIDS, e uma recomendação de quais áreas possam necessitar de ajustes. Estes tópicos

foram abordados no Capítulo 5 – Trabalho Empírico, e depois representados em figura no subcapítulo 5.2.1 através da ferramenta de diagnóstico matriz SWOT.

O penúltimo objetivo listado se refere às fontes de financiamento do ESAG KIDS, tema que foi detalhado no subcapítulo: Aspectos financeiros do programa ESAG KIDS (4.5.2). Foi possível observar que, por ser um programa de extensão inserido em uma universidade estadual, se, de um lado, possui a vantagem de poder receber regularmente recursos repassados pelo governo do estado de Santa Catarina, de outro, fica vulnerável à situação financeira do estado. Outra limitação, já mencionada, diz respeito à obtenção de investimentos externos, que deve obedecer aos requisitos da legislação específica, a exemplo da proibição de *crowdfunding* para que o programa ESAG KIDS pudesse abrir um financiamento coletivo

Por fim, o último objetivo se propôs a identificar quais áreas do ESAG KIDS pudessem necessitar de modificações. Os dados obtidos na pesquisa responderam que o programa possui uma equipa organizada, uma metodologia já aprovada, e uma rede professores do ensino fundamental em Florianópolis parceiros, ou seja, na sua estrutura geral não necessárias grandes alterações, que não alguns aperfeiçoamentos nos treinamentos de novos bolsistas. Desta forma, as demandas detetadas do programa que têm potencial para transformações, são as oportunidades de expansão, de oficinas com outros temas sociais relevantes e a de se aplicar a oficina de empreendedorismo em outros estados do Brasil.

Para futuras investigações, é recomendado que seja ampliado o escopo das entrevistas para os outros *stakeholders* que não foram entrevistados neste projeto, e sejam elaboradas mais reflexões baseadas nas novas percepções. Outra sugestão é que seja explorado e testado oficinas com outros temas, como empreendedorismo social, e o os possíveis impactos para a diminuição do sofrimento social.

8. CONCLUSÃO

Os dados coletados na presente pesquisa evidenciam que os programas voltados para a disseminação do ensino de competências empreendedoras, a exemplo do ESAG KIDS, têm o potencial *de contribuir para a diminuição da desigualdade social*.

De acordo com o IBGE (2023), no Brasil, 31,6% da população vive em situação de pobreza (indivíduos que vivem com até R\$ 637,00 por mês), e, diante disso, o país precisa, notadamente, de mais alternativas para amenizar o sofrimento social, além dos programas sociais atualmente implementados, que possuam efeitos imediatos. Conforme explica Rosenfield (2015) o auto empreendedorismo colabora diretamente para a diminuição das taxas de desemprego, e, de outro lado, para o Estado, o crescimento do empreendedorismo representa um aumento na atividade econômica nacional e uma política de mercado de trabalho.

A considerar-se as necessidades e expectativas dos integrantes da equipa ESAG KIDS e, ainda, que os programas de extensão universitária no Brasil têm como propósito legal o de serem uma forma de contribuição e intervenção para sociedade em que se inserem, a finalidade principal deste projeto foi a de elaborar uma proposta viável de expansão do programa ESAG KIDS para o Brasil.

Assim, parte relevante do sucesso destas iniciativas de ensino de empreendedorismo diz respeito à compreensão de perspectivas, fraquezas, afirmação de aspetos positivos, estimulando a mudança e a propagação de práticas efetivas de gestão e crescimento de empresas que contribuam efetivamente à sociedade.

Espera-se, portanto, com esta investigação, compreender algumas das estratégias, práticas e políticas públicas de ensino de empreendedorismo para e apresentar uma contribuição para a a expansão de um programa de extensão universitária desta natureza, o programa ESAG KIDS.

Aveni (2019), em sua pesquisa, constatou que grande parte das iniciativas de ensino de empreendedorismo ofertadas a adolescentes e crianças vulneráveis eram formatadas em modelos não acessíveis a estas faixas etárias. Para Aveni (2019) há, no Brasil, uma falta de capacitação específica para a população de menor poder aquisitivo.

Neste sentido, o idealizador do programa ESAG KIDS, Professor Eduardo Jara, instituiu uma metodologia própria de ensino do empreendedorismo, ao oferecer um

contéudo democrático, redigido de forma lúdica e simples, adaptando e simplificando ferramentas e técnicas de empreendedorismo.

Nas entrevistas realizadas, a equipa do ESAG KIDS apontou alguns aspectos do programa que poderiam ser aprimorados ou oportunidades que poderiam ser exploradas. Entre as citadas, a questão escolhida para ser trabalhada, depois de análise minuciosa, levando-se em consideração a limitação de recursos e pessoal, foi a elaboração de um manual e o treinamento e atendimento *online* para que professores do ensino fundamental de diferentes regiões do Brasil possam realizar as oficinas do programa sem a presença direta da equipa de extensão.

Diante da análise dos reduzidos recursos hoje atribuídos aos programas de extensão universitária no Brasil, e, nomeadamente à UDESC, universidade sede do programa, a proposta apresentada busca o aproveitamento dos recursos humanos e materiais já existentes, e, também, tem o potencial de causar um impacto positivo no programa, ao expandir o seu reconhecimento pelo Brasil.

Além disso, a opção de treinar os professores para que possam aplicar a oficina de empreendedorismo em outros estados brasileiros expõe o ESAG KIDS a receber investimentos de novos parceiros e investidores.

De acordo com a diretriz do programa ESAG KIDS, a educação empreendedora deve atender aos atributos, necessidades, características culturais locais - sobretudo no Brasil, que possui dimensões continentais. Com isso, quer-se dizer que é possível reproduzir boas práticas, mas sempre serão necessários alguns ajustes de adaptação, possíveis por meio do contato estruturado de forma eficaz e consistente entre a equipa ESAG KIDS e as comunidades escolares beneficiárias do programa. Neste sentido, a ampliação das oficinas poderá gerar o compartilhamento e a ampliação de dados e informações relevantes para o campo do ensino do empreendedorismo, fomentando novos desafios, estudos e pesquisas.

Em termos globais, este trabalho confirma que o Programa ESAG KIDS apresenta muitos aspetos positivos, dos quais se pode evidenciar: o apoio aos mais vulneráveis, a melhoria da cidadania dos envolvidos, a melhoria e eficiência na inclusão social, a voluntariedade para aprender a ser, a cooperar e a estar com os demais, para além da notoriedade do empreendedorismo que evolui. Do trabalho também se infere da necessidade de se dar formação aos professores e mentores para melhor se aplicar a metodologia e se incrementar o grau de empreendedorismo no Brasil.

9. BIBLIOGRAFIA

- Abu-Saifan, S. (2012). Social entrepreneurship: definition and boundaries. *Technology innovation management review*, 2(2), 22-27. <https://www.timreview.ca/article/523>
- Agência de Execução Europeia da Educação e da Cultura, Eurydice, Bourgeois, A., Balcon, M., Riiheläinen, J. (2016). *Educação para o empreendedorismo nas escolas europeias: relatório Eurydice*, Serviço das Publicações da União Europeia. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/5984>
- Aldrich, H., Zimmer, C., & Jones, T. (1986). Small business still speaks with the same voice: a replication of 'the voice of small business and the politics of survival'. *The Sociological Review*, 34(2), 335-356. <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.1986.tb02705.x>
- ALESC/GCAN (1989). *Constituição do Estado de Santa Catarina de 1989*. http://leis.alesc.sc.gov.br/html/constituicao_estadual_1989.html
- Almeida, E. F., Gonçalves, T. D. O., De Lima, J. R. M., De Souza, M. S., & Souza, E. S. (2021). Marketing digital: a importância das redes sociais para a organização. *Revista Científica da Faculdade Atenas*, 13, 1.
- Almeida, J.G., & Cardoso, G. (2018). *Empreendedorismo Social e Políticas Públicas na Educação* (1ª. Ed.). Appris.
- Alvarez, M. E. B. (1990). *Organização, sistemas e métodos*. McGraw-Hill.
- Amado, J. (2000). *Manual de investigação Qualitativa em Educação* (3ª. Ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Anastasiou, L. & Alves, L. (2004). *Estratégias de ensinagem. Processos de ensinagem na universidade. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula* (3ª. Ed.). Univille.
- Andrade, R. C. D. (2006). Empreendedorismo na educação. *Revista Gestão em Rede*, 68.
- Antunes, C. (2011). *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. Editora Vozes Limitada.
- Aragão, J. D., Braga, F. L. P., & Viana, F. D. F. (2021). Inovação e empreendedorismo: uma análise lexical a partir de estudos científicos internacionais e nacionais brasileiros (2015-2019). *Research, Society and Development*, 10(6), e20610615728. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i6.15728>

- Arruda, M. F. (2017). *Políticas Públicas para a Educação Empreendedora: A contribuição do ESAG KIDS* [Relatório Final de Conclusão de Curso, Faculdade de Administração Pública, Universidade do Estado de Santa Catarina].
- Austin, J. E. (2006). Three avenues for social entrepreneurship research. In J. Mair, J. Robinson, & K. Hockerts (Eds.), *Social entrepreneurship* (pp. 22-33). Palgrave Macmillan London. <https://doi.org/10.1057/9780230625655>
- Austin, J., Stevenson, H., & Wei-Skillern, J. (2006). Social and Commercial Entrepreneurship: Same, Different, or Both? *Entrepreneurship Theory and Practice*, 30(1), 1-22. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2006.00107.x>
- Aveni, A. (2019). Ensino de empreendedorismo para crianças e adolescentes vulneráveis. *Revista Processus de Políticas Públicas e Desenvolvimento Social*, 1(1), 49-64. <https://periodicos.processus.com.br/index.php/ppds/article/view/160>
- Aveni, A., & de Mello, A. S. (2019). Empreendedorismo para Crianças e Adolescentes no Brasil: comparação de métodos. *Cadernos de Prospecção*, 12(1), 2. <https://doi.org/10.9771/cp.v12i1.27060>
- Bacq, S., & Janssen, F. (2011). The multiple faces of social entrepreneurship: A review of definitional issues based on geographical and thematic criteria. *Entrepreneurship & Regional Development*, 23(5-6), 373-403. <https://doi.org/10.1080/08985626.2011.577242>
- Baggenstoss, S., & Donadone, J. C. (2013). Empreendedorismo social: reflexões acerca do papel das organizações e do estado. *Gestão e Sociedade*, 7(16), 112-131. <https://doi.org/10.21171/ges.v7i16.1605>
- Baggio, A. F., & Baggio, D. K. (2014). Empreendedorismo: Conceitos e definições. *Revista de empreendedorismo, inovação e tecnologia*, 1(1), 25-38. <https://seer.atitus.edu.br/index.php/revistasi/article/view/612/522>
- Banco Central do Brasil. (2023). Índice de Atividade Econômica Regional (IBCR) – revisão metodológica. *Boletim Regional*, 17(1). <https://www.bcb.gov.br/publicacoes/boletimregional>
- Banks, J. A. (1972). *The sociology of social movements*. Macmillan.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Barreto, L. (2014). O empreendedorismo como promotor da inclusão produtiva. In T. Campelo, T. Falcão, P. Costa (Eds.), *O Brasil sem Miséria* (pp. 385-408). Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

- Barroso, M. G. T., & Frazão, E. S. (1977). Manual de serviço para centro de treinamento. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 30(3), 262-273. <https://doi.org/10.1590/0034-716719770003000006>
- Bassan, D. S., dos Santos, F. V., Schwan, S. L., & Malagri, C. A. N. (2023). Empreendedorismo e educação: possibilidades, avanços e objeções. *Anais do Simpósio Latino-Americano de Estudos de Desenvolvimento Regional*, 3(1). <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/slaedr/article/view/22859>
- Batista Pereira, L. (2016). Extensão Universitária E Políticas Públicas. *Revista Extensão & Cidadania*, 1(2). <https://doi.org/10.22481/recuesb.v1i2.2203>
- Behr, A., Moro, E. L. D. S., & Estabel, L. B. (2008). Gestão da biblioteca escolar: metodologias, enfoques e aplicação de ferramentas de gestão e serviços de biblioteca. *Ciência da Informação*, 37(2), 32-42. <https://doi.org/10.1590/S0100-19652008000200003>
- Bernardino, S. J. Q. (2013). *Iniciativas de empreendedorismo social no Terceiro Setor em Portugal: antecedentes, comportamentos e desempenho organizacionais* [Doctoral dissertation, Universidade Portucalense]. Repositório Institucional da Universidade Portucalense. <http://hdl.handle.net/11328/1045>
- Bisanz, A., Hueber, S., Lindner, J., & Jambor, E. (2019). Social Entrepreneurship Education in Primary School: Empowering Each Child with the YouStart Entrepreneurial Challenges Programme. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 10(2), 142-156. <https://doi.org/10.2478/dcse-2019-0024>
- Boni, V., & Quaresma, S. J. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Em tese*, 2(1), 68-80. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027>
- Bornstein, D., & Davis, S. (2010). *Social entrepreneurship: What everyone needs to know®*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/wentk/9780195396348.001.0001>
- Britto, C. C., & Bittencourt, F. L. D. (2008). O terceiro setor, o princípio da subsidiariedade e a ação administrativa de fomento no horizonte de uma nova ordem social. *Revista da Faculdade de Direito da UFG*, 32(1), 35-45. <https://doi.org/10.5216/rfd.v32i1.12071>
- Bull, I., & Willard, G. E. (1993). Towards a theory of entrepreneurship. *Journal of business venturing*, 8(3), 183-195. [https://doi.org/10.1016/0883-9026\(93\)90026-2](https://doi.org/10.1016/0883-9026(93)90026-2)

- Caeiro, J. M. C. (2008). Economia social: conceitos, fundamentos e tipologia. *Revista katálysis*, 11, 61-72. <https://doi.org/10.1590/%25x>
- Caneloro, R. (2008) *Não Tenha Dúvidas: Método 5W2H*. <http://www.administradores.com.br/artigos/negocios/nao-tenha-duvidas-metodo-5w2h/26583/>
- Canhoto, M. A. (2012). *Empreendedorismo Social: Avaliação da Percepção dos Stakeholders acerca do Sistema de Gestão de Responsabilidade Social do Instituto Politécnico de Portalegre* [Mestrado em Empreendedorismo e Gestão de PME's, Instituto Politécnico de Portalegre]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/17067>
- Cardoso, A. P. (2014). *Inovar com a investigação-ação: Desafios para a formação de professores*. Pombalina. <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0666-8>
- Cardoso, M. C., Ferreira, C. P., da Silva, C. M., de Melo Medeiros, G., Pacheco, G., & Vargas, R. M. (2021). Utilização das redes sociais em projeto de extensão universitária em saúde durante a pandemia de Covid-19. *Expressa Extensão*, 26(1), 551-558. <https://doi.org/10.15210/ee.v26i1.19640>
- Carvalho Dias, N. F., & Melão, N. F. R. (2009). Avaliação e qualidade: dois conceitos indissociáveis na gestão escolar. *Revista de Estudos Politécnicos*, 7(12), 193-214.
- Castro Silva, B. B., & Barbosa, C. S. (2022). Empreendedorismo e o novo ensino médio: a atuação da ONG Junior Achievement na rede estadual de educação do Rio de Janeiro. *#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia*, 11(2). <https://doi.org/10.35819/tear.v11.n2.a627>
- Chiavenato, I. (2004). *Empreendedorismo: dando asas ao espírito empreendedor*. Saraiva.
- Chinelato Filho, J. (1999). *O&M integrado à informática*. LTC.
- Coelho Júnior, F. A., & Mourão, L. (2011). Suporte à aprendizagem informal no trabalho: uma proposta de articulação conceitual. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, 12, 224-253. <https://doi.org/10.1590/S1678-69712011000600010>
- Comissão das Comunidades Europeias (2002). *Relatório Final do Grupo de Peritos: Projeto sobre a Educação e formação para o Desenvolvimento do Espírito Empresarial no âmbito do "Procedimento BEST"*. União Europeia.

- Comissão das Comunidades Europeias. (2005). *Relatório Conjunto sobre a Inclusão Social*. União Europeia.
- Comissão Europeia (2013). *Plano de ação empreendedorismo 2020: Relançar o espírito empresarial na Europa*. Comunicação da Comissão. Comissão Europeia.
- Costa, M. F., & Rodrigues, D. (2022). Apresentação do dossiê: “os movimentos de precarização do trabalho e a educação” O Impacto do crescimento da precarização das relações de trabalho e suas consequências organizacionais na classe trabalhadora e na educação. *Revista Tópicos Educacionais*, 28(1), ii-vi. <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2022.254476>
- Costa, M. T. G., & Carvalho, L. C. (2011). A educação para o empreendedorismo como facilitador da inclusão social: um caso no ensino superior. *Revista Lusófona de Educação*, 19, 103-118. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/2844>
- Costella, A. (2002). *Legislação da comunicação social: curso básico: jornalismo, publicidade e propaganda, relações-públicas, rádio e TV, produção editorial, cinema*. Editora Mantiqueira.
- Dart, R. (2004). The legitimacy of social enterprise. *Nonprofit management and leadership*, 14(4), 411-424. <https://doi.org/10.1002/nml.43>
- D'Ascensão, L. C. M. (2001). *Organização Sistemas e Métodos: Análise, redesenho e informatização de processos administrativos*. Atlas.
- Davis, S. M. (2002). *Social entrepreneurship: Towards an entrepreneurial culture for social and economic development*. Innovators for the Public. <https://doi.org/10.2139/ssrn.978868>
- Dees, J. G. (1998). *The meaning of “social entrepreneurship*. https://web.stanford.edu/class/e145/2007_fall/materials/dees_SE.pdf
- Degen, R. J. (2009). *Curso de empreendedorismo: Para promover o desenvolvimento sustentável e a redução da pobreza*. globADVANTAGE.
- Delors, J. (1998). *Educação: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. UNESCO.
- Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. (2007). Guião «Promoção do empreendedorismo na escola». Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. <http://id.bnportugal.gov.pt/bib/bibnacional/1711500>
- Dolabela, F. (2003). *Empreendedorismo: uma forma de ser*. Aed.

- Dolabela, F. (2004). Pedagogia empreendedora. *Revista de Negócios*, 9(2).
<https://doi.org/10.7867/1980-4431.2004v9n2p%p>
- Dolabela, F. (2008). *Oficina do empreendedor*. Sextante.
- Dolabela, F., & Fillion, L. J. (2013). Fazendo revolução no Brasil: a introdução da pedagogia empreendedora nos estágios iniciais da educação. *REGEPE Entrepreneurship and Small Business Journal*, 2(3), 134-181.
<https://doi.org/10.14211/regepe.v2i3.137>
- Drucker, P. F. (1985). Entrepreneurial strategies. *California management review*, 27(2).
- Drucker, P. F. (1987). Eficiência empresarial. *Revista Exame*, 367.
- Emmendoerfer, M. L., de Araújo, J. F. F. E., Valadares, J. L., & Morais, M. C. A. (2021). Empreendedorismo em políticas públicas no contexto da economia criativa brasileira. *Revista Reuna*, 26(2), 91-110.
<https://revistas.una.br/reuna/article/view/1271/812>
- European Commission, Eurostat, Eurydice, Norani, S., Paolini, G., Rangelov, S. (2012). *Números-chave da educação na Europa 2012*. Publications Office.
<https://data.europa.eu/doi/10.2797/81731>
- European Commission. (2013). *Entrepreneurship 2020 action plan: Reigniting the entrepreneurial spirit in Europe*. European Commission.
- European Commission. (2019) *Key competences for lifelong learning*, Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>
- Ferreira, A. G., & Miguel, J. R. (2020). A Importância da Educação Empreendedora nos processos de Ensino e Aprendizagem. *ID on line. Revista de psicologia*, 14(50), 331-351. <https://doi.org/10.14295/online.v14i50.2440>
- Ferreira, E. P., Gruber, C., Merino, E. A. D., Merino, G. S. A. D., & Vergara, L. G. L. (2019). Gestão estratégica em frigoríficos: aplicação da análise SWOT na etapa de armazenagem e expedição. *Gestão & Produção*, 26(2), e3147.
<https://doi.org/10.1590/0104-530X-3147-19>
- Fillion, L. J. (1991). O planejamento do seu sistema de aprendizagem empresarial: identifique uma visão e avalie o seu sistema de relações. *Revista de Administração de Empresas*, 31(3), 63-71. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901991000300006>
- Fillion, L. J. (1999). Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. *Revista de administração*, 34(2), 5-28.

- Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX). (1987). *Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Conceito de extensão, institucionalização e financiamento*. <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>
- Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX). (2012). *Política Nacional de Extensão Universitária*. Imprensa Universitária da UFSC. <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Política-Nacional-de-Extensão-Universitária-e-book.pdf>
- Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX). (2012). *XXXI Encontro Nacional do FORPROEX. Carta de Manaus*. <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/2012-06-28-31o-Encontro-Nacional-Manaus.pdf>
- Fraser, M. T. D., & Gondim, S. M. G. (2004). Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. *Paidéia*, 14(28), 139-152. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2004000200004>
- Freeman, R. E. (2004). The stakeholder approach revisited. *Zeitschrift für Wirtschafts- und Unternehmensethik*, 5(3), 228-254. <https://doi.org/10.5771/1439-880X-2004-3-228>
- Freire, I. M. (2001). Dança-educação: o corpo e o movimento no espaço do conhecimento. *Cadernos Cedes*, 21, 31-55. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622001000100003>
- Freire, P. (1983). *O compromisso do profissional com a sociedade*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2018). *A Pedagogia do Oprimido* (66ª Ed.). Paz e Terra.
- GEM Portugal. (2016). *Estudo de avaliação sobre as dinâmicas empreendedoras em Portugal*. https://www.spi.pt/documents/studies/GEM_Portugal_2016_Report.pdf
- Geraldo, R. (2015). *A extensão nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia de minas gerais* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório Institucional da UFMG. <http://hdl.handle.net/1843/BUBD-A7VPFX>
- Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de administração de empresas*, 35(2), 57-63. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000200008>

- Greatti, L., & Senhorini, V. M. (2000). Empreendedorismo: uma visão comportamentalista. In *Anais do I EGEPE*, 22-34.
- Greco, S. (Coord.) (2016). *Global entrepreneurship monitor. Empreendedorismo no Brasil (Relatório Nacional)*. Instituto Brasileiro de Qualidade e Produtividade. <https://ibqp.org.br/wp-content/uploads/2017/07/AF-GEM-Nacional-BAIXA.pdf>
- Hartigan, Paula. (2006) "It's About People, Not Profits". *Business Strategy Review*, (Winter), 42-45.
- Haugh, H. M., & Talwar, A. (2016). Linking social entrepreneurship and social change: The mediating role of empowerment. *Journal of business ethics*, 133, 643-658. <https://doi.org/10.1007/s10551-014-2449-4>
- Hay, G. J., & Castilla, G. (2006). Object-based image analysis: strengths, weaknesses, opportunities and threats (SWOT). In *OBIA: The International Archives of the Photogrammetry, Remote Sensing and Spatial Information Sciences*.
- Hébert, R. F., & Link, A. N. (2006). The entrepreneur as innovator. *The Journal of Technology Transfer*, 31, 589-597. <https://doi.org/10.1007/s10961-006-9060-5>
- Henrique, D. C., & Cunha, S. K. D. (2008). Práticas didático-pedagógicas no ensino de empreendedorismo em cursos de graduação e pós-graduação nacionais e internacionais. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, 9(5), 112-136. <https://doi.org/10.1590/S1678-69712008000500006>
- Hesketh, J. L. (1979). *Diagnóstico organizacional: modelo e instrumentos de execução*. Editora Vozes.
- Huybrechts, B., Nicholls, A. (2012). Social Entrepreneurship: Definitions, Drivers and Challenges. In C. Volkmann, K. Tokarski, K. Ernst (Eds.), *Social Entrepreneurship and Social Business* (pp. 31–48). Gabler Verlag. https://doi.org/10.1007/978-3-8349-7093-0_2
- Incrocci, L. M. D. M. C. (2019). *O financiamento da Extensão: contribuições para o estudo dos casos da Universidade Federal de São Carlos/Brasil e da Universidade de Lisboa/Portugal* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório Institucional da UFSCar. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11521>.
- Instituto Brasileiro de Estatística. (2023). Pesquisa nacional por amostra de domicílios.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2020). *Produto Interno Bruto*. <https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php>

- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2021). *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2021/IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais*. IBGE.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2023). *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2023/IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais*. IBGE.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2022). *Censo Demográfico 2022. População por Idade e Sexo - Resultados do Universo*. <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=73102>
- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. (2014). *Manual de Procedimentos para as Atividades de Extensão/IFPE* (1ª. Ed.). PROEXT.
- Jannuzzi, P. D. M. (2009). *Indicadores sociais no Brasil: conceitos, fontes de dados e aplicações*. Alínea Editora.
- Jara, E. (2017). Extensão universitária e formação de professores para o ensino de empreendedorismo na educação básica. In *Anais do Congresso Brasileiro de Educação Superior a Distância; III Congresso Internacional de Educação Superior a Distância* (pp. 1657 – 1666). Editora da FURG.
- Jara, E. (2020). Empreendedorismo nas Escolas: Uma Ação de Extensão Universitária para Além das Críticas à Pedagogia Empreendedora. In A. Moreira, C. Fernandes, D. Barreiros, M. I. Marcondes, R. E. Dias; V. Leite (Orgs.). *ENDIPE: Didática(s) entre diálogos, insurgências e políticas: tensões e perspectivas na relação com currículo e avaliação / organização* (1ª. Ed) (pp. 2276-2282). Faperj; CNPq; Capes; Endipe /DP et Alii.
- Jara, E. (2021). Ensino de Empreendedorismo para crianças: Uma abordagem via Extensão Universitária no Programa ESAG KIDS. [Dissertação de Doutorado, Universidade do Estado de Santa Catarina].
- Jara, E., & Ramos, I.S. (2016). Extensão Universitária como alternativa à inclusão do tema empreendedorismo no currículo do ensino fundamental. In *XII Colóquio sobre Questões Curriculares/VII Colóquio Luso-Brasileiro de Currículo*.
- Jara, E., Arruda, M. F., Kreich, M. P., & Mattos, R. T. (2017). Extensão Universitária e a Proposição de Políticas Públicas de Educação para a Cidadania e o Empreendedorismo. In *I CIDESP – Congresso Internacional de Desempenho do Setor Público*.

- Jara, E., Arruda, M., & Janicsek, L. M. (2016). The Teaching of Entrepreneurship, Innovation and Management Tools for Children from University Extension Program. *International Journal of Emerging Research in Management & Technology Índia*, 5(8), 85-89.
- Jara, E., Borges, M. K., Becker, A.P.E.S. (2019). Empreendedorismo nas Escolas: O que se pretende ensinar e o papel da Extensão Universitária neste contexto. In *X Congresso Ibero-Americano de Docência Universitária (CIDU)*.
- Jara, E., Borges, M. K., Deggerone, Z. A., & Becker, A. P. E. S. (2018). O ensino de empreendedorismo, inovação e educação fiscal, via extensão universitária, para crianças do Ensino Fundamental: o caso da parceria Udesc-Uergs. In E. Manchope, et al. (Org.). *Interiorização do Ensino Superior: protagonismos das universidades estaduais e municipais no desenvolvimento regional* (pp. 235-257). EDUNIOESTE.
- Jara, E., Borges, M. K., Sartori, V., & Cunha, J. W. (2021). Contribuições da extensão universitária no ensino de empreendedorismo, inovação e educação fiscal para crianças. *Brazilian Journal of Development*, 7(5), 44318-44324.
- Jara, E., Cunha, J. W., K. M. (2016a). *Inovação empreendedorismo para crianças do ensino fundamental, via extensão universitária*. Ouro Preto.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1992) *The Action Research Planner* (3rd ed.). Deakin University Press.
- Kingeski, A. A. I. (2005). Diagnóstico organizacional: um estudo dos problemas organizacionais a partir das relações interpessoais. In *Anais Do XII SIMPEP*. https://www.simpep.feb.unesp.br/anais_simpep_aux.php?e=12
- Kotler, P., Setiawan, I., Kartajaya, H., & Vandercammen, M. (2020). *Marketing 4.0*. De Boeck Supérieur.
- Kunsch, M. M. K. (2007). *Dimensões e perspectivas das relações-públicas comunitárias*. Summus.
- Kuratko, D. F. (2003). Entrepreneurship education: Emerging trends and challenges for the 21st century. *White Paper, US Association of Small Business Education*, 22, 124-136.
- Kuratko, D. F., & Hodgetts, R. M. (2001). *Entrepreneurship: A contemporary approach*. Harcourt College Publishers.
- Landström, H., & Benner, M. (2010). Entrepreneurship research: a history of scholarly migration. In H. Landström, & F. T. Lohrke (Eds.). *Historical foundations of*

- entrepreneurship research*. Edward Elgar Publishing.
<https://doi.org/10.4337/9781849806947>
- Lasprogata, G. A., & Cotten, M. N. (2003). Contemplating enterprise: The business and legal challenges of social entrepreneurship. *American Business Law Journal* 41(1), 67-114. <https://doi.org/10.1111/j.1744-1714.2003.tb00002.x>
- Leite, M. S. R., & Gasparotto, A. M. S. (2018). Análise SWOT e suas Funcionalidades: o autoconhecimento da empresa e sua importância. *Revista interface tecnológica*, 15(2), 184-195. <https://doi.org/10.31510/inf.v15i2.450>
- Lévy, P. (2011). *O que é o virtual?*. Editora 34.
- Limeira, T. M. V. (2015). *Empreendedorismo social no Brasil: Estado da arte e desafios*. Instituto de cidadania empresarial. [https://ice.org.br/wp-content/uploads/pdfs/Empreendedorismo Social no Brasil ICE FGV.pdf](https://ice.org.br/wp-content/uploads/pdfs/Empreendedorismo_Social_no_Brasil_ICE_FGV.pdf)
- Lopes, R.M.A. (2010). *Educação empreendedora: conceitos modelos e práticas*. Elsevier.
- Manzini, E. J. (2003). Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In M. C. Marquezine, M. A. Almeida, & S. Omote. (Orgs.) *Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial* (pp. 11-25). Eduel.
- Manzini, E. J. (2004). Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In *Seminário internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos*. USC. https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf
- Martin, R. L., & Osberg, S. (2007). *Social entrepreneurship: The case for definition*. Stanford social innovation review.
- Mccreadie, K. (2008). *A Arte da Guerra SUN TZU: uma interpretação em 52 ideias brilhantes* (1ª. Ed). Globo.
- Melo Neto, F. P. (2002). *Empreendedorismo social: a transição para a sociedade sustentável*. Qualitymark Editora Ltda.
- Melo, A. S. E. D., Maia Filho, O. N., & Chaves, H. V. (2016). Lewin e a pesquisa-ação: gênese, aplicação e finalidade. *Fractal: Revista de Psicologia*, 28(1), 153-159. <https://doi.org/10.1590/1984-0292/1162>
- Melo, A., & Wolf, L. (2014). A pedagogia vai ao porão: notas críticas sobre as assim chamadas “pedagogias empresarial” e “pedagogia empreendedora”. *Revista HISTEDBR On-line*, 14(59), 191-203. <https://doi.org/10.20396/rho.v14i59.8640356>

- Miguel, F. V. C. (2010). A entrevista como instrumento para investigação em pesquisas qualitativas no campo da linguística aplicada. *Revista odisseia*, 5. <https://periodicos.ufrn.br/odisseia/article/view/2029>
- Minayo, M. C. D. S., & Sanches, O. (1993). Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?. *Cadernos de saúde pública*, 9(3), 237-248. <https://doi.org/10.1590/S0102-311X1993000300002>
- Ministério das Relações Exteriores do Brasil (2016). *Transformando Nosso. a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/Brasil_Amigo_Pesso_Idosa/Agenda2030.pdf
- Monclús Estella, A., & Sabén Vera, C. (2008). La enseñanza en competencias en el marco de la educación a lo largo de la vida y la sociedad del conocimiento. *Revista iberoamericana de educación*, 47. <https://doi.org/10.35362/rie470709>
- Mongollón, R., & Policarpo, F. (2013). *O papel do ensino superior do empreendedorismo no desenvolvimento sustentável da sociedade*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. <http://hdl.handle.net/10400.26/12841>
- Morin, E. (2003). *Da necessidade de um pensamento complexo. Representação e complexidade*. Garamond.
- Nações Unidas para o Desenvolvimento. (2022). *Relatório de Desenvolvimento Humano 2021-2022: Síntese. Tempos incertos, vidas instáveis. Construir o futuro num mundo em transformação*. Nações Unidas para o Desenvolvimento. <https://www.undp.org/pt/angola/publications/relatorio-do-desenvolvimento-humano-2021/2022>
- Najafizada, S. A. M., & Cohen, M. J. (2017). Social entrepreneurship tackling poverty in Bamyan Province, Afghanistan. *World Development Perspectives*, 5, 24-26. <https://doi.org/10.1016/j.wdp.2017.02.003>
- Namugenyi, C., Nimmagadda, S. L., & Reiners, T. (2019). Design of a SWOT analysis model and its evaluation in diverse digital business ecosystem contexts. *Procedia Computer Science*, 159, 1145-1154. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2019.09.283>
- Nascimento, T. C., Dantas, A. B., Milito, C. M., Lima, M. O., & Santos, P. C. F. (2007). Potencial Empreendedor em Alunos de Ensino Superior: testando a metodologia de Kristiansen e Indarti em Alagoas. In *XXXI EnANPAD - Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração*. ANPAD. <https://anegepe.org.br/wp-content/uploads/2021/09/EMP101.pdf>

- Nassif, V. M. J., Ghobril, A. N., & do Amaral, D. J. (2009). Empreendedorismo por necessidade: o desemprego como impulsionador da criação de novos negócios no Brasil. *Pensamento & Realidade*, 24(1).
<https://revistas.pucsp.br/index.php/pensamentorealidade/article/view/7075/5116>
- Neves, J. L. (1996). Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. *Caderno de pesquisas em administração*, 1(3), 1-5.
- Nogueira, M. D. D. P. (2001). *Extensão universitária no Brasil: uma revisão conceitual. Construção conceitual da extensão universitária na América Latina*. UNB, 57-72.
- Nogueira, M. D. P. (Org.). (2000). *Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas – Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000*. PROEX/UFMG.
- Noruzi, M. R., Westover, J. H., & Rahimi, G. R. (2010). An exploration of social entrepreneurship in the entrepreneurship era. *Asian Social Science*, 6(6), 3.
<https://doi.org/10.5539/ass.v6n6p3>
- O'Brien, R. (2001). Um exame da abordagem metodológica da pesquisa ação. In R. Richardson (Ed.), *Teoria e Prática da Pesquisa Ação*. Universidade Federal da Paraíba.
- Oliveira, E. M. (2004). Empreendedorismo social no Brasil: atual configuração, perspectivas e desafios—notas introdutórias. *Revista da FAE*, 7(2).
<https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/416>
- Osterwalder, A., & Pigneur, Y. (2011). *Business model generation: inovação em modelos de negócios*. Alta Books.
- Parente, C. (Ed.) (2014). *Empreendedorismo social em Portugal*. Universidade do Porto.
- Parkinson, C., & Howorth, C. (2008). The language of social entrepreneurs. *Entrepreneurship and regional development*, 20(3), 285-309.
<https://doi.org/10.1080/08985620701800507>
- Paula, J. A. (2013). A extensão universitária: história, conceito e propostas. *Interfaces-Revista de Extensão da UFMG*, 1(1), 5-23.
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18930>
- Peredo, A. M., & McLean, M. (2006). Social entrepreneurship: A critical review of the concept. *Journal of world business*, 41(1), 56-65.
<https://doi.org/10.1016/j.jwb.2005.10.007>

- Pereira, L. B. (2013). Extensão universitária e políticas públicas. *Revista Extensão & Cidadania*, 1(2). <https://doi.org/10.22481/recuesb.v1i2.2203>
- Perrini, F., Vurro, C. (2006). Social Entrepreneurship: Innovation and Social Change Across Theory and Practice. In J. Mair, J. Robinson, K. Hockerts (Eds.) *Social Entrepreneurship* (pp. 57-85). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9780230625655_5
- Pessoa, S. (2003). *Comunicação empresarial, uma ferramenta estratégica*. São Paulo.
- Pitacas, J. A. (2019). *A Economia Social e Solidária e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*. UNFSSE. https://knowledgehub.unsse.org/wp-content/uploads/2019/07/257_Pitacas_A-ESS-e-os-ODS_Pt.pdf
- Portela, J., Hespanha, P., Nogueira, C., Teixeira, M. S., & Baptista, A. (2008). *Microempreendedorismo em Portugal: experiências e perspectivas*. INscoop.
- Presidência da República (1996). Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, CXXXIV, n. 248, p. 27.833-27.841. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Presidência da República. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm
- Presidência da República. (2014). Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil, ano CLI*, n. 120-A.
- Pró-Reitoria de Planejamento. (2021). *Relatório de Gestão. Exercício de 2020*. Fundação Universidade de Santa Catarina. https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/10753/Relat_rio_de_Gest_o_Udesc_2020_Enviado_23_02_2020_16189549355332_10753.pdf
- Quintão, C. (2004). Empreendedorismo social e oportunidades de construção do próprio emprego. In *Seminário Trabalho social e Mercado de Emprego, Painel Políticas Sociais e Mercado de Emprego*. Universidade Fernando Pessoa. https://isociologia.up.pt/sites/default/files/working-papers/working4_101019094043.pdf
- Quivy, R., Van Campenhoudt, L., & Santos, R. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva.

- Rahim, H. L., & Mohtar, S. (2015). Social entrepreneurship: A different perspective. *International Academic Research Journal of Business and Technology*, 1(1), 9-15. <https://www.iarjournal.com/wp-content/uploads/2014/12/IARJ-BT-20151-9-15.pdf>
- Recuero, R. (2009). Redes sociais na internet, difusão de informação e jornalismo: elementos para discussão. *Metamorfoses jornalísticas*, 2, 37-55.
- Rodrigues, B. F. S. J. (2019). *O Empreendedorismo e o Autoemprego-Um estudo aos programas de apoio ao empreendedorismo e criação do próprio emprego* [Relatório de Estágio do Mestrado, Universidade de Coimbra]. Repositório Científico da Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316/89603>
- Rosenfield, C. (2015). Autoempreendedorismo: forma emergente de inserção social pelo trabalho. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 30(89), 115-128. <https://doi.org/10.17666/3089115-128/2015>
- Rosolen, T., Tiscoski, G. P., & Comini, G. M. (2014). Empreendedorismo social e negócios sociais: Um estudo bibliométrico da produção nacional e internacional. *Revista Interdisciplinar de gestão social*, 3(1). <https://doi.org/10.9771/23172428rigs.v3i1.8994>
- Santos Neto, V. L., Bentes, I. B., & Andrade, F. A. V. (2016). A importância do ensino do empreendedorismo na formação básica dos alunos de nível médio regular da rede pública estadual no município de Parintins/AM. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2016/11/empreendedorismo.html>
- Santos, B. D. S. (2008). *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. Cortez Editora.
- Santos, D. C. L. P., Leite, E. F., Silva, C. M., & Fonseca, S. M. M. (2013). Empreendedorismo sustentável: perfil dos produtores da feira agroecológica da orla de Olinda-PE. *HOLOS*, 2, 148-160. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=481548604011>
- Santos, F. M. (2012). A positive theory of social entrepreneurship. *Journal of business ethics*, 111(3), 335-351. <https://doi.org/10.1007/s10551-012-1413-4>
- Sarıkaya, M., & Coşkun, E. (2015). A new approach in preschool education: Social entrepreneurship education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 195, 888-894. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.06.368>

- Sarkar, S. (2005). Innovation, entrepreneurship and development. *International Journal of Entrepreneurship and Innovation Management*, 5(5/6), 366-378.
<https://ideas.repec.org/a/ids/ijeima/v5y2005i5-6p366-378.html>
- Scavassa, A. C., Santos, M. A., & Franco, O. T. F. (2018). Análise do ensino de empreendedorismo nas escolas municipais de ensino fundamental no município de ariquemes, estado de rondônia. *Revista GeoPantanal*, 13(25), 91-108.
<https://periodicos.ufms.br/index.php/revgeo/article/view/7634>
- Schaefer, R., & Minello, I. F. (2016). Educação empreendedora: premissas, objetivos e metodologias. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 10(3), 60-81. <https://doi.org/10.12712/rpca.v10i3.11270>
- Schein, E. H. (1982). *Psicologia Organizacional*. Prentice Hall do Brasil.
- Schumpeter, J.A., Staubmann, H., & Lidz, V. (2018). The Meaning of Rationality in the Social Sciences. In H. Staubmann, V. Lidz (Eds.) *Rationality in the Social Sciences* (pp. 29-46). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-62377-1_2
- Senado Federal. (2015). *Projeto de Lei do Senado nº 772, de 2015*.
- Silva, A. A., Silva, N. S. D., Barbosa, V. D. A., Henrique, M. R., & Baptista, J. A. (2011). A utilização da matriz SWOT como ferramenta estratégica—um estudo de caso em uma escola de idioma de São Paulo. In *Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia*. <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos11/26714255.pdf>
- Silva, F. P. D., Mota, L. S., Borges, R. A. S., Couto, T. S., & Silveira, T. C. (2012). Empreendedorismo social. *Revista Científica FacMais*, 2(1), 104-111.
- Silva, J. F., & Pena, R. P. M. (2017). O “bê-á-bá” do ensino em empreendedorismo: uma revisão da literatura sobre os métodos e práticas da educação empreendedora. *Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, 6(2), 372-401.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6718783>
- Souza, H. C. (2022). O ensino do empreendedorismo em Portugal e algumas reflexões críticas. *Research, Society and Development*, 11(12), e104111234136.
<https://doi.org/10.33448/rsd-v11i12.34136>
- Stevenson, H. H. (1983). *A perspective on entrepreneurship* (Vol. 13). Harvard Business School.

- Stevenson, H.H., Jarillo, J.C. (2007). A Paradigm of Entrepreneurship: Entrepreneurial Management. In Á. Cuervo, D. Ribeiro, S. Roig. (Eds.) *Entrepreneurship* (pp. 155–170). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-540-48543-8_7
- Teixeira, C. M. M. (2012). *Educação para o empreendedorismo: um estudo sobre o Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo* [Tese de mestrado, Universidade de Coimbra]. Repositório Científico da Universidade de Coimbra.
- Tesche, D. (2021). *Extensão universitária: os desafios da curricularização no curso de Administração Pública e social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul* [Trabalho de conclusão de graduação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <http://hdl.handle.net/10183/232793>
- Thurik, R., & Wennekers, S. (2004). Entrepreneurship, small business and economic growth. *Journal of small business and enterprise development*, 11(1), 140-149. <https://doi.org/10.1108/14626000410519173>
- Toma, S. G., Grigore, A. M., & Marinescu, P. (2014). Economic development and entrepreneurship. *Procedia economics and finance*, 8, 436-443. [https://doi.org/10.1016/S2212-5671\(14\)00111-7](https://doi.org/10.1016/S2212-5671(14)00111-7)
- Tomé, G. M. Q., & Matos, M. G. D. (2012). *Aventura social: promoção de competências e do capital social para um empreendedorismo com saúde na escola e na comunidade*. Placebo Editora.
- Townsend, P. (1979). *Poverty in the United Kingdom: a survey of household resources and standards of living*. Penguin Books.
- Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina. (2023). *Portal do cidadão*. <https://www.tcesc.tc.br/>
- Tripp, D. (2005). Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e pesquisa*, 31, 443-466. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>
- UNICEF. (2022). *As múltiplas dimensões da pobreza na infância e na adolescência no Brasil*. UNICEF.
- Universidade do Estado De Santa Catarina - UDESC. (1990). *Decreto n.º 6.401, de 28 de dezembro de 1990*. <https://www.secon.udesc.br/leis/estatuto90.pdf>
- Universidade do Estado De Santa Catarina - UDESC. (2007). *Regimento Geral*. https://www1.udesc.br/arquivos/id_submenu/782/regimento_geral_da_udesc.pdf

- Universidade do Estado De Santa Catarina – UDESC. (2018). *Decreto n.º 1.793, de 8 de novembro de 2018*. <https://www.udesc.br/secretaria/secon/estatutoseleis>
- Universidade do Estado De Santa Catarina - UDESC. (2019). *Resolução Nº 015/2019 – CONSUNI*. UDESC. <http://secon.udesc.br/consuni/resol/2019/015-2019-cni.pdf>
- Universidade do Estado De Santa Catarina - UDESC. (2022). *Resolução Nº 015/2022 – CEG*. UDESC. <https://secon.udesc.br/consuni/camaras/ceg/resol/2022/015-2022-ceg.pdf>
- Verga, E., & Soares da Silva, L. F. (2015). Empreendedorismo: evolução histórica, definições e abordagens. *REGEPE Entrepreneurship and Small Business Journal*, 3(3), 03–30. <https://doi.org/10.14211/regepe.v3i3.161>
- Vieira, E., & Volquind, L. (2002). *Oficinas de ensino: o quê? por quê? como?*. Edipucrs.
- Vieira, S. F. A., Melatti, G. A., & Ribeiro, P. R. (2011). O Ensino de Empreendedorismo nos Cursos de Graduação em Administração: um estudo comparativo entre as universidades estaduais de Londrina e Maringá. *Revista de Administração da UFSM*, 4(2), 288-301. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273419420007>
- Vilela, R. A. T. (2003). O lugar da abordagem qualitativa na pesquisa educacional: retrospectiva e tendências atuais. *Perspectiva*, 21(2), 431-466. <https://doi.org/10.5007/%25x>
- Weber, M. (1982). *Classe, estamento e partido*. LTC. <https://ria.ufrn.br/123456789/1101>
- Yunus, M. (2008). *Creating a world without poverty: Social business and the future of capitalism*. Public affairs.
- Zaki, R. M. (2018). An Overview of Social Entrepreneurship. In *AUC Research Conference, Entrepreneurship & Innovation: Shaping the Future of Egypt*.
- Zhang, M. (2014). Study on Enterprise Education System for Undergraduates in Universities. *Higher Education Studies*, 4(6), 58-61. <https://doi.org/10.5539/hes.v4n6p58>

10. APÊNDICE

APÊNDICE A

Nome: Professor Doutor Eduardo Jara

Cargo: Coordenador ESAG KIDS

Data:03/01/2022

- 1) Como o projeto ESAG KIDS surgiu?
- 2) Qual é a maior fonte de recursos para financiar o projeto?
- 3) Qual é a importância, para a sociedade, da educação empreendedora?
- 4) Atualmente, quais são os principais desafios para manutenção do projeto esag KIDS?
- 5) Quais são as oportunidades e ameaças do ESAG KIDS atualmente?
- 6) Há necessidade de algum tipo de treinamento para os colaboradores?
- 7) É viável uma oficina de empreendedorismo social para crianças?
- 8) Acha que teria um apoio similar as oficinas de empreendedorismo para uma oficina de empreendedorismo social?
- 9) Qual a importância/impacto do ensino empreendedorismo /social para as crianças?
- 10) Onde se encontra mais apoio, no governo ou mercado privado?
- 11) Quais seriam os ganhos mediatos e imediatos de grandes corporações apoiarem um projeto de educação empreendedora?
- 12) Quais seriam os ganhos mediatos e imediatos do governo apoiar um projeto de educação empreendedora?
- 13) Já encontrou resistência na comunidade pedagógica ao seu projeto?
- 14) Percebe alguma necessidade melhoria no ESAG KIDS?
- 15) Enxerga necessidade de expansão, com outros temas de oficina?
- 16) Qual seria a estrutura ideal do ESAG KIDS?

APÊNDICE B

Nomes: Alicia Cesario; Alice Eduarda Francisco; Alice Eduarda Francisco; e Mateus Callado.

Cargos: Vice Coordenadora do Programa de Extensão Universitária ESAG KIDS (Graduanda de Administração Empresarial pela Universidade do Estado de Santa Catarina); Assessora (Graduanda em Administração Empresarial pela Universidade do Estado de Santa Catarina) e Assessor (Graduando em Administração Pública pela Universidade do Estado de Santa Catarina).

Data: 21/02/2022; 10/02/2022 e 24/02/2022

- 1) Quanto tempo está no ESAG KIDS?
- 2) Quando entrou e saiu do Esag KIDS?
- 3) O que te atraiu para contribuir no Esag KIDS?
- 4) Qual é a importância, para a sociedade, da educação empreendedora?
- 5) Quais são as oportunidades e ameaças do ESAG KIDS atualmente?
- 6) Atualmente, quais são os principais desafios para manutenção do projeto Esag KIDS?
- 7) Há necessidade de algum tipo de treinamento para os colaboradores?
- 8) Percebe alguma necessidade melhoria no ESAG KIDS?
- 9) Enxerga necessidade de expansão, com outros temas de oficina?

APÊNDICE C

Nome: Daisy Vagheti:

Cargo: Professora do ensino fundamental

Data:09/03/2022

- 1) Como a senhora tomou conhecimento das oficinas oferecidas pela ESAG KIDS e como se desenvolveu este contato?
- 2) Como educadora, a senhora percebe benefícios para os estudantes na participação das oficinas do ESAG KIDS? Quais seriam?
- 3) Quanto à participação de seus alunos nas oficinas, a senhora identificou alguma repercussão em seus alunos, por meio de percepções, relatos, novas perspectivas, aproximação de outros conteúdos, ou até dúvidas?
- 4) A senhora já identificou resistências na comunidade pedagógica ou dos pais ao ESAG KIDS?
- 5) Percebe alguma necessidade melhoria no ESAG KIDS?
- 6) Acha que teria um apoio similar às oficinas de empreendedorismo para uma oficina de empreendedorismo social?



Manual de Procedimentos para as oficinas ESAG KIDS para professores do ensino fundamental

Sumário

1. Apresentação	3
2. O que é a ESAG KIDS e os nossos contatos	5
3 Pequeno glossário ESAG KIDS	7
4. Diretrizes e competências da ESAG KIDS	9
5 Roteiro para realização das atividades	11
6 Como preencher o Canvas Kids	13
7 Sugestão de literatura	16
8 Avaliação das atividades	18
9 Referências Bibliográficas	21

1

Apresentação

Professor (a) você recebe, agora, o presente manual para lhe orientar na realização de uma oficina ESAG KIDS na sua escola.

O **ESAG KIDS** é um projeto de extensão desenvolvido no âmbito da Universidade do Estado de Santa Catarina, e tem como missão formar futuros líderes, empreendedores e inovadores, por meio de atividades lúdicas aplicadas à educação empreendedora. Estas atividades do ESAG KIDS consistem em uma minipalestra sobre empreendedorismo, seguida por uma atividade em grupo. Vamos aprender a sonhar e planejar por meio de uma ferramenta de empreendedorismo que denominamos de canvas kids.

Já apresentamos a nossa metodologia em oficinas presenciais de empreendedorismo para mais de 15 mil crianças, mas nosso objetivo é que se ampliem as oportunidades de disseminação de conceitos como empreendedorismo, empreendedorismo social, educação financeira e cidadania no ambiente escolar, para que estes benefícios proporcionados à comunidade e à sociedade em geral possam alcançar todas as localidades onde a equipe de extensão da ESAG KIDS fisicamente ainda não pode estar.

Portanto, este manual busca facilitar o acesso de todos às informações e procedimentos necessários à organização das oficinas ESAG KIDS na sua sala de aula, na sua escola! Apresentamos, também, uma sugestão de leituras que, acreditamos, podem contribuir com as atividades desenvolvidas em sua sala de aula.

Além disso, queremos estabelecer um canal de comunicação com vocês, sempre que possível, e, para isso, pedimos que nos enviem suas dúvidas antes das

oficinas, e, ao final dos trabalhos, dividam as suas experiências conosco; queremos ajudar e, também, aprender ainda mais com a comunidade escolar.

Estes resultados poderão ser divulgados, e, com isso, esperamos incentivar novas participações e novos projetos que possam contribuir para a educação brasileira e a busca de soluções para a nossa sociedade.

Nosso muito obrigada,

Equipe ESAG KIDS.



2

O que é a ESAG KIDS e os nossos contatos

O projeto de extensão universitária ESAG KIDS, teve sua origem em 2012 no Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas (ESAG) da Universidade do Estado de Santa Catarina, idealizado e desenvolvido pelo Professor Eduardo Jara.

O programa tem o objetivo de ensinar, a crianças de 8 a 12 anos, de maneira lúdica, conceitos de empreendedorismo, sustentabilidade, inovação, planejamento, e liderança. Nossas atividades nas oficinas têm um enfoque maior no desenvolvimento de habilidades de planejamento.



A propósito, nossos contatos são os seguintes:

Telefone: (48) 99667-4272

Telefone Universidade: (48) 3321-8200



facebook.com/esagkids



instagram.com/esagkids



linkedin.com/esagkids



esagkids@gmail.com

PEQUENO GLOSSÁRIO ESAG KIDS

Para auxiliar o nosso trabalho, vamos apresentar algumas definições importantes, organizadas num pequeno glossário:

Empreendedorismo	É a arte de fazer acontecer com criatividade e motivação. Consiste no prazer de realizar com esforço e inovação qualquer projeto pessoal ou organizacional (Baggio, 2014).
Empreendedorismo social	Empreendedorismo social é a criação de novas empresas que utilizarão técnicas de mercado para resolver problemas socioambientais (Cardoso, 2016).
Empreendedor	Alguém dotado de capacidade de inovação, de espírito de iniciativa, que assume riscos em um negócio, que decide sobre o uso e a coordenação de recursos escassos (Vale, 2014).
CANVAS: Modelo de Negócios	Uma linguagem comum para descrever, visualizar, avaliar e alterar modelos de negócios (Osterwalder e Pigneur, 2011).
Projeto de Extensão Universitária	A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da prática de um conhecimento acadêmico (FOXPROEX, 1987).
Pedagogia Empreendedora	É uma estratégia didática para o desenvolvimento da capacidade empreendedora de alunos da educação infantil até o nível médio (Dolabela, 2003)
Manual do Empreendedor Mirim	É uma ferramenta didática, autoral, aplicada na difusão de conceitos do empreendedorismo verde, do empreendedorismo social e, também, empreendedorismo de negócios, sendo um recurso chave para execução da abordagem ESAG KIDS sobre educação empreendedora (Jara, 2018).
Empreendedorismo Sustentável	Atividade empreendedora que contribui para a construção de uma cultura de sustentabilidade (Santos, Leite, Silva e Fonseca, 2013)
 ATENÇÃO! Além destas, é claro que podem surgir outras dúvidas, as quais devem ser partilhadas sempre que possível com a equipe ESAG KIDS e, assim, JUNTOS , seguiremos atualizando o nosso pequeno glossário	

4

Diretrizes e competências da ESAG KIDS

SÃO diretrizes do ESAG KIDS:

- como projeto de extensão, integrar o ensino e a pesquisa com as necessidades e problemas da sociedade;
- disseminar conceitos de empreendedorismo, empreendedorismo social, educação fiscal e financeira e incentivar a consciência social e cidadã dos participantes das oficinas;
- engajar os professores da rede pública e privada sobre a importância do ensino do empreendedorismo;
- estimular nos estudantes o desejo de participar no desenvolvimento de propostas que possam promover com o desenvolvimento regional, econômico, social e cultural;
- aproximar a universidade pública de sua comunidade.

Compete ao projeto ESAG KIDS

- propor e executar diretamente por meio de projeto de extensão as oficinas sobre empreendedorismo e educação financeira; a alunos da rede pública e privada
- estimular, propor e orientar a execução de oficinas por professores na rede pública e privada;
- explicar aos diretores de escolas e membros da comunidade pedagógica a metodologia para fins de aprovação da execução das oficinas, quando necessário;
- fornecer manual e orientações de apoio aos professores que desejem executar as oficinas ESAG KIDS;

- receber as avaliações dos realizadores das oficinas autônomas (sem a presença física da equipe desenvolvedora) e divulgar seus resultados;
- sistematizar e disseminar os novos conhecimentos adquiridos por meio das oficinas realizadas diretamente ou por professores.

5

Roteiro para realização das atividades

A NOSSA OFICINA deve seguir os passos a saber:

1. Mini Palestra de Empreendedorismo: SE FOR POSSÍVEL, exibir um pequeno vídeo de apresentação do Professor Jara e/ou explicar à turma alguns conceitos que estão no glossário ESAG KIDS;

2. Explicação da atividade a ser realizada;

3. Divisão da turma em grupos (seis indivíduos por equipe no máximo);

4. Distribuição do material (Canvas Kids, Post-its, folhas impressas e lápis)

5. Disponibilizar entre 30 e 40 minutos para os estudantes preencherem o Canvas Kids;

6. Durante a realização da atividade, ir em cada grupo a fim de verificar se necessitam de ajuda;

7. Convidar cada grupo para apresentar o seu Canvas Kids e explicar o seu projeto para a turma;

8. Ouvir as percepções dos alunos e **oferecer** feedback ou explicações, se necessário

9. Mencionar rapidamente o site do ESAG KIDS;

10. Encerramento.



ATENÇÃO! As oficinas devem ser planejadas com alguma antecedência, por isso os recursos pedagógicos disponíveis, bem como as dificuldades locais podem e devem ser compartilhadas com a equipe de extensão ESAG KIDS, **estamos juntos!**

Como preencher o Canvas Kids

Vamos preencher cada Canvas Kids em nossa oficina de empreendedorismo. O nosso canvas é um importante instrumento de **PLANEJAMENTO**. O arquivo deste quadro abaixo está sendo enviado por email para ser impresso ou pode ser adaptado pelo professor, COM CARTOLINA, POST ITS E FOLHAS BRANCAS. **Lembre-se:** É fundamental que os participantes se sintam confortáveis para se expressarem e trabalharem suas ideias.

<i>Quem pode me ajudar?</i>	<i>O Que eu preciso?</i>	<i>Minha Ideia</i>	<i>Para Quem?</i>
<i>Como vou conseguir o que preciso?</i> 	<i>Como vou saber se deu certo?</i> 		

O NOSSO PASSO A PASSO: CANVAS KIDS

MINHA IDEIA:	Escrever qual será o projeto, pode ser um negócio, uma solução para um problema no bairro ou até da humanidade, um produto inovador, até cura para alguma doença, pode gerar lucros ou não, mas tem que ser autossustentável, qualquer é ideia é válida. O importante é deixar a imaginação fluir!
PARA QUEM?:	Escrever qual será o público-alvo, quem será beneficiado com o projeto, por exemplo, a sociedade, as crianças do bairro, ou pessoas afetadas por algum problema social, entre outros.
O QUE EU PRECISO?:	Escrever o que será preciso de insumos para realizar o seu projeto, também estimar o custo financeiro.
QUEM PODE ME AJUDAR?	<u>Quem pode me ajudar?</u> Escrever quem são potenciais parceiros, quem poderá ajudar seja com investimento financeiro, doação de insumos, quem poderá divulgar o projeto, quem poderá ajudar seja com força de trabalho.
COMO VOU CONSEGUIR O QUE PRECISO?:	<u>Como vou conseguir o que preciso?</u> Escrever o que necessita ser feito para conseguir parceiros, investimentos, insumos, capital humano, detalhar os meios para o êxito do projeto.
COMO VOU SABER SE DEU CERTO?:	Escrever qual resultado demonstrará que os objetivos do projeto foram atingidos. Exemplo: Índice de fome no bairro baixou para número x, conseguiu vender todo o estoque do produto y.



7

Sugestões de leitura



SUGESTÃO DE LEITURAS:

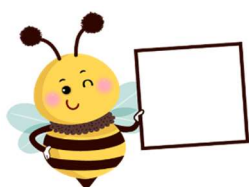
- JARA, E. J.; CUNHA, J. W.; KREICH, M. OFICINA DE INOVAÇÃO E EMPREENDEDORISMO MIRIM: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO PROPONENTE DE ATIVIDADES DE FORMAÇÃO NÃO CURRICULAR In: 34º Seminário de Extensão Universitária da Região Sul – SEURS, 2016, Camboriú. Disponível em: <https://www.esagkids.com.br/artigos>
- JARA, E. J.; BORGES, M. K. EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA PARA O ENSINO DE EMPREENDEDORISMO NAS ESCOLAS. In: ANAIS do XVI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância (ESUD) e V Congresso Internacional de Educação Superior a Distância (CIESUD): Responsabilidades e desafios para a consolidação da EAD. pág.1028-1039, Teresina/PI, 2019. Disponível: <https://www.esagkids.com.br/artigos>
- Dolabela, F. (2007). Pedagogia empreendedora. *Revista de Negócios*, 9(2). Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?cluster=8830338684439716185&hl=pt-BR&as_sdt=0,5
- Baggio, A. F., & Baggio, D. K. (2014). Empreendedorismo: Conceitos e definições. *Revista de empreendedorismo, inovação e tecnologia*, 1(1), 25-38. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/233174264.pdf>
- OLIVEIRA, E. M (2004). Empreendedorismo social no Brasil: atual configuração, perspectivas e desafios: notas introdutórias. *Revista da FAE*, v. 7,9-18. Disponível em: https://edisiplinas.usp.br/pluginfile.php/1143900/mod_resource/content/1/Empreendedorismo%20social%20no%20Brasil%20_%20atual%20configura%C3%A7%C3%A3o.pdf



Avaliação das atividades e certificação

Professor, Professora! Se você realizou a oficina ESAG KIDS, parabéns! Você agora faz parte do projeto de extensão ESAG KIDS!

Junto a este manual, estamos encaminhando a ficha de avaliação em formato word, para que o Professor possa preencher e nos encaminhar por email (endereços no capítulo 2 deste manual/nossos contatos), logo após a realização da oficina. Com isso, queremos merecidamente **certificar a realização da sua oficina e divulgar** a sua iniciativa nos canais de comunicação do ESAG KIDS.



E se puder, por favor, envie-nos fotos do seu evento, junto à ficha de avaliação preenchida!

Esta avaliação é fundamental para melhorarmos nosso trabalho e fortalecermos a nossa parceria. É muito breve e está fundamentada nas produções acadêmicas que resultaram de nosso trabalho de extensão: feedback dos alunos participantes, insights, necessidades expressadas, aprendizados e sugestões do professor.

Para responder ao nosso questionário sugerimos que o professor, tanto quanto possível, anote, durante a oficina, as expressões e falas mais marcantes dos seus alunos:



por exemplo, muitos alunos e alunas da rede pública, ao terem contato, pela primeira vez, com uma universidade pública e

gratuita – a ESAG – demonstram muita surpresa e contentamento com a possibilidade de, um dia, poderem ter acesso ao ensino superior. Para nós, como projeto de extensão, foi importante demais saber que pudemos trazer novas perspectivas de vida aos nossos estudantes!

FICHA DE AVALIAÇÃO

O questionário, anexo, deve ser preenchido, assinado pelo **professor responsável pela oficina ESAG KIDS** e enviado ao email indicado pela equipe de extensão ESAG KIDS (capítulo 2 deste manual/nossos contatos):

Nome completo do professor	
Nome, cidade e estado da escola e do diretor	
Turma (série) e número de alunos <u>matriculados</u>	
1 Quantas crianças participaram da oficina?	
2 Quantos dias/meses de preparação para a realização da oficina?	
3 Recebeu o apoio/orientação da ESAG KIDS?	
4 Quais as suas dificuldades/dúvidas	
5 Você recebeu algum apoio da direção pedagógica?	
6 Quais foram os relatos, reações mais marcantes dos alunos?	
7 Você repetiria a experiência com suas turmas?	
8 Como você avalia os nossos canais de comunicação?	
9 Quais são as suas percepções/ sugestões para o projeto de extensão ESAG KIDS?	

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baggio, A. F., & Baggio, D. K. (2014). Empreendedorismo: Conceitos e definições. *Revista de empreendedorismo, inovação e tecnologia*, 1(1), 25-38
- Cardoso, G. F. Mude, você, o mundo: manual do empreendedorismo social. São Caetano do Sul: Lura, 2016.
- XXXI ENCONTRO NACIONAL DO FORPROEX. Carta de Manaus. Maio de 2012.
- Jara, Eduardo J. Manual do Empreendedor Mirim. 2ed. Florianópolis: UDESC, 2018
- Osterwalder, A., & Pigneur, Y. (2011). *Business model generation: inovação em modelos de negócios*. Alta Books.
- Santos, D. C. L. P., Leite, E. F., Silva, C. M., & Fonseca, S. M. M. (2013). Empreendedorismo Sustentável: Perfil dos Produtores da Feira Agroecológica da Orla de Olinda-PE. *HOLOS*, 2, 148-160.
- Vale, G. M. V. (2014). Empreendedor: origens, concepções teóricas, dispersão e integração. *Revista de Administração Contemporânea*, 18, 874-891.