

A Importância do Contexto Escolar na Continuidade do Ensino de Empreendedorismo

Resumo: Este estudo investiga a influência do contexto escolar na continuidade do ensino de empreendedorismo na rede estadual do Rio de Janeiro. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, utilizou estudo de caso em duas escolas estaduais, por meio de revisão bibliográfica, análise documental, observação em campo e entrevistas com docentes da disciplina *Projeto de Intervenção e Empreendedorismo*.

Os resultados evidenciam que a consolidação da disciplina depende de três dimensões principais: condições institucionais, competências docentes e práticas pedagógicas. Constatou-se que a gestão escolar e a interdisciplinaridade fortalecem o componente curricular, enquanto limitações estruturais e lacunas na formação docente comprometem sua continuidade.

O estudo contribui ao destacar o contexto escolar como variável determinante para a sustentabilidade do ensino de empreendedorismo, oferecendo subsídios para a formação docente, para a prática pedagógica e para a formulação de políticas educacionais voltadas ao fortalecimento da disciplina.

Palavras-Chave: Educação para o Empreendedorismo; Competências Docentes; Contexto Escolar; Políticas Educacionais.

1. Introdução

O ensino de empreendedorismo vem ganhando espaço como estratégia de formação no ensino médio, sobretudo a partir das diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Novo Ensino Médio (Menezes, 2023). No entanto, a consolidação dessa disciplina depende de fatores que ultrapassam a formação individual do professor, incluindo as condições do contexto escolar em que as práticas pedagógicas ocorrem (GÜMÜSAY; BOHNÉ, 2018; HENRY, 2020). Nesse cenário, a presente pesquisa busca compreender de que modo o contexto escolar influencia a continuidade do ensino de empreendedorismo, tendo em vista os desafios institucionais, pedagógicos e formativos que permeiam sua implementação.

O estudo foi conduzido no âmbito da rede estadual do Rio de Janeiro, onde a disciplina *Projeto de Intervenção e Empreendedorismo* é ofertada como parte do itinerário formativo do Ensino Médio em Tempo Integral. Essa disciplina representa um esforço governamental para aproximar os estudantes de realidades sociais e econômicas, incentivando a formação de sujeitos protagonistas e capazes de gerar impacto em suas comunidades (Menezes, 2023). A investigação, portanto, procura identificar os fatores institucionais que favorecem ou dificultam o ensino do componente curricular, ao mesmo tempo em que analisa como as competências docentes se articulam às condições escolares para sustentar sua continuidade.

O contexto do Rio de Janeiro apresenta particularidades importantes: diversidade de realidades escolares, desigualdade de infraestrutura entre unidades, heterogeneidade no perfil dos docentes e iniciativas pontuais de formação continuada promovidas pela SEEDUC (Menezes, 2023). Esses elementos indicam que a simples inclusão da disciplina no currículo não garante sua efetividade, sendo necessário considerar como o ambiente escolar pode potencializar ou limitar sua implementação (HENRY, 2020; GÜMÜSAY; BOHNÉ, 2018). Nesse sentido, a análise das duas escolas investigadas — Colégio Estadual Barão de Tefé e Colégio Estadual Presidente Castelo Branco — possibilita compreender como as condições institucionais e as práticas pedagógicas influenciam a efetividade do ensino, permitindo examinar também as estratégias docentes e as possibilidades de integração interdisciplinar.

Outro aspecto relevante refere-se à formação de professores. Menezes et al. (2024) destacam que muitos docentes não tiveram, em sua trajetória acadêmica, contato direto com conteúdos relacionados ao empreendedorismo, o que revela lacunas significativas na formação inicial. Essa limitação faz com que a construção de práticas pedagógicas dependa, em grande parte, de iniciativas individuais, de experiências prévias ou de ações de capacitação oferecidas de

forma pontual (RIBEIRO et al., 2022; LACKÉUS, 2015). Assim, ao analisar práticas pedagógicas vinculadas ao ensino de empreendedorismo no cotidiano escolar, a pesquisa também busca compreender de que maneira a ausência de programas sistemáticos de formação continuada fragiliza a disciplina e gera diferenças na forma como ela é conduzida em diferentes contextos.

A relevância deste estudo justifica-se ainda pela necessidade de contribuir para a formulação de políticas educacionais que considerem a realidade concreta das escolas (MENEZES, 2023; MENEZES et al., 2024; GÜMÜSAY; BOHNÉ, 2018). Como assinalam Gümüşay e Bohné (2018), barreiras institucionais e culturais podem restringir a inovação pedagógica, mesmo quando há professores comprometidos com práticas inovadoras. Dessa forma, ao propor recomendações que favoreçam a permanência do componente curricular no ensino médio em tempo integral, pretende-se oferecer subsídios para fortalecer políticas públicas, apoiar práticas docentes e ampliar as condições de continuidade da disciplina como parte integrante do currículo da escola pública.

2. Fundamentação teórica

2.1 Educação para o Empreendedorismo: Conceitos e Importância no Ensino Básico

A educação para o empreendedorismo tem sido objeto de intensos debates conceituais e metodológicos. Menezes (2023) destaca a confusão entre os termos “educação empreendedora”, “educação empresarial” e “educação para o empreendedorismo”, enquanto Lackéus (2015) diferencia uma visão “ampla” e outra “estreita” do conceito, enfatizando a necessidade de clareza na definição adotada. Para Carvalho e Mariano (2022), o termo mais adequado é “educação para o empreendedorismo”, pois o objetivo é formar sujeitos capazes de empreender.

Embora existam divergências conceituais, Lackéus (2015) aponta que a área tende a alcançar maior clareza e consolidação no futuro. O investimento em educação para o empreendedorismo se justifica por sua estreita relação com o desenvolvimento econômico e social (ARRUDA et al., 2016; RASHID, 2019). Nessa perspectiva, Cárdenas-Gutiérrez et al. (2021) e Diegoli et al. (2018) ressaltam que a disciplina não apenas contribui para impulsionar iniciativas locais e fortalecer comunidades, mas também responde às expectativas dos estudantes, tornando-se uma estratégia relevante diante das transformações sociais e econômicas contemporâneas.

A literatura também evidencia desafios relacionados à avaliação dos impactos da educação para o empreendedorismo. Nabi et al. (2016) e Alsos et al. (2023) mostram que seus efeitos

vão além da criação de empresas, abrangendo atitudes, competências e inserção social. Contudo, Rashid (2019) aponta que a maioria das pesquisas ainda se concentra no ensino superior, negligenciando o ensino básico, onde seu impacto pode ser ainda mais transformador. Essa lacuna é reforçada por Ruskovaara e Pihkala (2013), ao destacar a necessidade de metodologias específicas para esse nível educacional.

Nesse contexto, Lackéus (2015) e Henry (2020) salientam que a continuidade da disciplina não depende apenas de sua presença formal no currículo, mas da articulação com o contexto escolar, das condições institucionais e da atuação docente. Assim, compreender essas relações é fundamental para garantir a sustentabilidade da educação para o empreendedorismo, especialmente em escolas públicas, onde desafios de infraestrutura, gestão e formação docente são mais evidentes.

2.2 Educação para o Empreendedorismo no Ensino Médio Brasil

A educação para o empreendedorismo ocupa lugar de destaque nas políticas públicas brasileiras, especialmente após a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece diretrizes para o desenvolvimento de uma cultura empreendedora desde a educação básica (BRASIL, 2018). O objetivo é preparar os estudantes para os desafios econômicos e sociais contemporâneos, promovendo competências que favoreçam inovação e protagonismo (MENEZES et al., 2024).

No Brasil, esse processo começou sob forte influência americana, centrada na criação de negócios, mas vem se aproximando da orientação europeia, voltada ao desenvolvimento de mentalidade empreendedora (MENEZES et al., 2024). Entretanto, persistem resistências por parte dos docentes, que por vezes percebem a disciplina como imposição cultural dos modelos externos (MORAES et al., 2024).

A cultura exerce papel central nesse debate, influenciando tanto as competências priorizadas quanto as estratégias de formação. Tehseen e Anderson (2020) ressaltam que contextos culturais distintos afetam a diversidade das competências empreendedoras e exigem políticas adaptadas às realidades locais. Assim, compreender tradições e valores é essencial para elaborar estratégias eficazes de ensino.

Menezes (2023) e Menezes et al. (2024) mostram ainda a falta de uniformidade nas políticas estaduais de empreendedorismo, com referenciais curriculares variados, revelando a

necessidade de diretrizes mais integradas para garantir uma formação consistente em todo o país.

2.3 Educação para o Empreendedorismo no Ensino Médio no Estado do Rio de Janeiro

No estado do Rio de Janeiro, a educação para o empreendedorismo consolidou-se a partir da implementação da Resolução SEEDUC nº 5424/2016 e da Resolução SEEDUC nº 5508/2017, que instituíram o componente *Projeto de Intervenção e Empreendedorismo* como parte do itinerário formativo do Ensino Médio em Tempo Integral (MENEZES, 2023). Essa iniciativa, fruto de uma parceria entre a Secretaria de Estado de Educação e a Universidade Federal Fluminense (UFF), estabeleceu um currículo específico com carga horária de 720 horas distribuídas ao longo dos três anos do ensino médio, estando presente em mais de 150 escolas da rede estadual (MENEZES et al., 2024).

Esse movimento acompanha uma tendência internacional de inserção do empreendedorismo nos currículos escolares, entendendo-o como ferramenta estratégica para o desenvolvimento econômico e social (HANNON, 2006; ARRUDA et al., 2016). No contexto fluminense, a proposta se justifica pela necessidade de ampliar a formação dos jovens para além da dimensão técnico-profissional, estimulando competências como iniciativa, resolução de problemas, criatividade e inovação, características cada vez mais demandadas em uma sociedade em transformação (JARDIM et al., 2021; LACKÉUS, 2015).

Entretanto, apesar dos avanços institucionais, estudos recentes apontam para desafios relacionados à efetividade da proposta. Menezes (2023) evidencia que a implementação ocorre de maneira heterogênea, com variações significativas na infraestrutura das escolas, no perfil dos docentes e no apoio da gestão. Essa constatação é reforçada por Wu e Wu (2017), ao destacarem que políticas de empreendedorismo frequentemente enfrentam dificuldades em garantir consistência entre diretrizes normativas e práticas pedagógicas. No caso do Rio de Janeiro, tais dificuldades se expressam na carência de formação inicial e continuada específica para os professores que assumem a disciplina, o que compromete a consolidação do itinerário (MENEZES et al., 2024).

Outro aspecto relevante é que a política estadual busca integrar a disciplina de empreendedorismo ao modelo de ensino integral. Contudo, como observam Tehseen e Anderson (2020), a incorporação de práticas empreendedoras em contextos culturais distintos exige adaptações, sob pena de produzir resistências. No caso fluminense, muitos docentes relatam que assumiram a disciplina sem experiência prévia na área, tendo de recorrer a

iniciativas externas de capacitação, como cursos do SEBRAE ou formações pontuais promovidas em parceria com universidades (RIBEIRO et al., 2022). Essa lacuna revela uma fragilidade estrutural, já que o desenvolvimento de competências docentes não pode depender apenas da iniciativa individual, mas precisa estar ancorado em políticas sistemáticas de formação (PENNETTA et al., 2024; HENRY, 2020).

A análise também indica que o itinerário de empreendedorismo enfrenta tensões em relação a outras modalidades de ensino ofertadas na rede. Como observa Menezes (2023), a coexistência de diferentes propostas curriculares — como cursos técnicos e profissionalizantes — pode reduzir a atratividade da disciplina, não apenas por gerar uma sensação de concorrência, mas sobretudo porque muitas vezes essas alternativas não integram a lógica do ensino integral. Essa situação compromete a continuidade do itinerário de empreendedorismo em algumas escolas, sugerindo que a fragilidade não se limita ao componente em si, mas também evidencia desafios na implementação mais ampla do modelo de Ensino Médio em Tempo Integral (MENEZES et al., 2024).

Portanto, a experiência do Rio de Janeiro demonstra tanto o potencial transformador da disciplina *Projeto de Intervenção e Empreendedorismo* quanto as limitações decorrentes de lacunas formativas, descontinuidade institucional e tensões estruturais. Conforme destacam Hannon (2006) e Lackéus (2015), a consolidação da educação empreendedora depende de um equilíbrio entre inovação pedagógica, valorização docente e coerência nas políticas públicas. No caso fluminense, esse equilíbrio ainda se mostra em construção, demandando maior articulação entre formação inicial, capacitação continuada e apoio institucional para que o ensino de empreendedorismo cumpra plenamente seu papel como eixo estratégico do ensino médio.

2.4 Competências Docentes no Ensino de Empreendedorismo

Os professores ocupam papel central no ensino de empreendedorismo, sendo responsáveis por adotar métodos inovadores que favoreçam a aprendizagem prática e contextualizada ao ambiente escolar (CHEN et al., 2022; FARNY et al., 2016). Atuando como facilitadores, os educadores conectam os estudantes a experiências reais, promovendo aprendizagens significativas que os preparam para enfrentar os desafios econômicos e sociais (HANNON, 2006). Essa atuação, contudo, depende de reflexões críticas sobre as crenças pedagógicas,

pois tais crenças influenciam diretamente as práticas e a definição de objetivos educacionais (HANNON, 2006; HENRY, 2020).

Ao questionar e reavaliar suas concepções, os docentes podem desconstruir abordagens tradicionais e criar metodologias mais eficazes, alinhadas às demandas sociais e do mercado (WALTON-FISETTE et al., 2018). Nesse processo, tanto alunos quanto professores devem desenvolver competências empreendedoras, ajustando práticas às especificidades institucionais e culturais (HANNON, 2006).

Entretanto, a consolidação desse papel enfrenta barreiras estruturais, relacionais e cultural-cognitivas, como falta de apoio institucional, resistência cultural e ausência de integração do empreendedorismo nas políticas educacionais (GÜMÜSAY; BOHNÉ, 2018). Para superá-las, é necessário combinar reflexão pedagógica com apoio organizacional e oportunidades de capacitação contínua (GÜMÜSAY; BOHNÉ, 2018).

Nesse sentido, a adaptação torna-se uma competência essencial. Os professores precisam desenvolver resiliência e flexibilidade para lidar com contextos diversos e demandas em constante transformação (HANNON, 2006; PENNETTA et al., 2024). Essa necessidade se intensifica diante da complexidade do fenômeno das competências empreendedoras, que exige versatilidade em conhecimentos, habilidades e consciência social (ALSOS et al., 2023).

Portanto, o papel docente vai além da transmissão de conteúdos: ele envolve liderança no processo de aprendizagem, sensibilidade às realidades dos alunos e atenção ao contexto social. Abordagens críticas e reflexivas possibilitam não apenas o desenvolvimento de habilidades empreendedoras, mas também a formação de cidadãos preparados para enfrentar os desafios contemporâneos (THOMASSEN et al., 2020; FARNY et al., 2016; RIBEIRO et al., 2022).

2.5 Políticas de Formação Continuada e Sustentabilidade Curricular

A formação inicial e continuada de professores é essencial para o fortalecimento da educação empreendedora, pois garante que os docentes estejam preparados para os desafios dessa área (HENRY, 2020). Hannon (2006) ressalta que a educação desempenha papel estratégico na construção de uma cultura empreendedora, exigindo que os professores dominem conhecimentos técnicos e metodologias que estimulem criatividade, pensamento crítico e participação ativa (RASHID, 2019; RUSKOVAARA; PIHKALA, 2013). Práticas como

projetos e aprendizagem experiencial dependem diretamente da capacitação docente para se tornarem eficazes.

Apesar dessa relevância, a literatura ainda explora pouco o impacto dos professores na educação empreendedora, revelando lacunas que reforçam a importância de uma formação sólida (DIEGOLI et al., 2018). Jardim et al. (2021) destacam que o papel docente deve ir além da transmissão de conteúdos, inspirando os alunos para a transformação social e ambiental. Essa abordagem deve considerar contextos sociais e culturais diversos (RUSKOVAARA; PIHKALA, 2013; TEHSEEN; ANDERSON, 2020) e estimular práticas críticas e sensíveis às desigualdades (WALTON-FISETTE et al., 2018).

Outro aspecto central é a autoeficácia, uma vez que a confiança do professor em sua capacidade influencia diretamente suas práticas pedagógicas (HANNON, 2006). A capacitação fortalece essa autoeficácia, ampliando a motivação, o senso de pertencimento e a identidade docente (BJORKLUND JR et al., 2020). Além disso, o contexto escolar impacta a forma como os professores conduzem suas aulas, moldando metodologias segundo características e dificuldades dos alunos (BARNES; SMAGORINSKY, 2016).

As competências empreendedoras, como iniciativa, resolução de problemas, empatia e criatividade, são úteis não apenas para empreendedores, mas também para docentes (ALSOS et al., 2023; PENNETTA et al., 2024). Assim, programas de formação devem integrar conhecimentos, habilidades e atitudes (CZYZEWSKA; MROCZEK, 2020; LACKEUS, 2015) e contar com recursos tecnológicos e pedagógicos adequados (BOURKE et al., 2016). Dessa forma, tornam-se capazes de preparar educadores para práticas inovadoras e sustentáveis em um ensino de empreendedorismo conectado às realidades escolares.

2.6 O Papel do Contexto Escolar.

O contexto escolar constitui um fator determinante para a consolidação do ensino de empreendedorismo, uma vez que a simples inclusão da disciplina no currículo não assegura sua efetividade (HENRY, 2020; GÜMÜSAY; BOHNÉ, 2018; MENEZES, 2023). A literatura evidencia que aspectos institucionais, estruturais e culturais, como a infraestrutura disponível, o apoio da gestão escolar e a receptividade a metodologias inovadoras, influenciam diretamente a implementação e a sustentabilidade do componente curricular (RIBEIRO et al., 2022).

No caso do estado do Rio de Janeiro, essa influência torna-se ainda mais evidente. Menezes (2023) demonstra que a heterogeneidade da rede, marcada por desigualdades de infraestrutura, perfis docentes diversos e distintos níveis de engajamento da gestão, impacta

diretamente a forma como o itinerário de empreendedorismo se enraíza nas escolas. Como observam Gümüşay e Bohné (2018), tais barreiras institucionais e culturais podem limitar a inovação pedagógica, mesmo em contextos em que há professores comprometidos com práticas transformadoras.

Além disso, a ausência de políticas consistentes de formação docente amplia a dependência de iniciativas individuais. Wu e Wu (2017) ressaltam que o alinhamento entre políticas públicas e condições locais é essencial para evitar que a disciplina dependa exclusivamente do esforço dos professores. Nesse sentido, quando o contexto escolar não oferece suporte institucional adequado, há maior risco de que a disciplina seja percebida como transitória ou secundária. Essa percepção é reforçada quando outros itinerários, como cursos técnicos e profissionalizantes, competem pela atenção e pela escolha das famílias e estudantes, muitas vezes fora da lógica do ensino integral (MENEZES et al., 2024).

Outro ponto central refere-se ao papel da gestão escolar. Hannon (2006) afirma que o sucesso da educação para o empreendedorismo exige liderança institucional capaz de criar um ambiente propício para a inovação pedagógica. No entanto, quando a gestão não prioriza o itinerário, ou não assegura condições para sua permanência, as práticas docentes tornam-se fragmentadas e os projetos iniciados tendem a perder continuidade. Isso se relaciona ao que Pennetta et al. (2024) chamam de necessidade de resiliência e flexibilidade docente, mas que, sem respaldo organizacional, pode resultar em retrabalho e frustração profissional.

Por fim, Lackéus (2015) destaca que a criação de valor real pelos estudantes, um dos pilares da educação empreendedora, só é possível quando o contexto escolar favorece a interdisciplinaridade e a articulação com a comunidade. Isso significa que o papel do contexto não se limita a oferecer condições materiais, mas envolve também dimensões culturais e relacionais que sustentam a legitimidade da disciplina no cotidiano escolar. Portanto, no caso do Rio de Janeiro, o fortalecimento do ensino de empreendedorismo depende de uma articulação entre políticas públicas, apoio institucional e práticas docentes contextualizadas, de modo a superar fragilidades estruturais e potencializar seu caráter transformador (MENEZES et al., 2024; RIBEIRO et al., 2022).

3. Método de pesquisa

3.1 Natureza e abordagem da pesquisa

A pesquisa tem natureza qualitativa e caráter exploratório, adotando o estudo de caso como estratégia metodológica. Esse desenho foi escolhido por permitir a análise aprofundada de

fenômenos educacionais em contextos específicos, possibilitando compreender as interações entre competências docentes, práticas pedagógicas e condições institucionais.

3.2 Procedimentos de coleta de dados

Foram utilizados quatro procedimentos principais: (a) revisão bibliográfica de produções nacionais e internacionais sobre educação empreendedora, competências docentes e políticas educacionais; (b) análise documental das diretrizes curriculares da SEEDUC-RJ e de referenciais normativos como a BNCC e o Novo Ensino Médio; (c) observação de campo em escolas estaduais de ensino médio em tempo integral; e (d) entrevistas semiestruturadas com professores responsáveis pela disciplina de empreendedorismo. As entrevistas buscaram captar percepções sobre práticas pedagógicas, desafios institucionais e experiências formativas.

3.3 Contexto e participantes

O estudo foi desenvolvido no âmbito da rede estadual do Rio de Janeiro, com foco em duas escolas piloto: Colégio Estadual Barão de Tefé e Colégio Estadual Presidente Castelo Branco. Ambas oferecem a disciplina *Projeto de Intervenção e Empreendedorismo* como parte do itinerário formativo. Participaram da pesquisa quatro professores no total, sendo dois de cada escola, as entrevistas ocorreram em março de 2025, os entrevistados apresentaram diferentes perfis acadêmicos e trajetórias profissionais. O levantamento considerou tanto docentes com experiência prévia em empreendedorismo quanto aqueles que tiveram contato com a temática apenas após a implementação do Novo Ensino Médio. Essa diversidade possibilitou compreender diferentes níveis de apropriação do currículo e de aplicação das práticas pedagógicas. Vale destacar, ainda, que foram coletados dados sobre o contexto das escolas por meio de um levantamento de informações complementares voltadas à caracterização das unidades escolares, o que enriqueceu a análise e permitiu relacionar as práticas docentes às condições institucionais.

3.4 Procedimentos de análise.

Os dados coletados foram examinados por meio da análise de conteúdo, que possibilitou identificar categorias emergentes relacionadas às dimensões institucionais, pedagógicas e formativas. A triangulação metodológica foi empregada para integrar as informações oriundas das diferentes técnicas de coleta, fortalecendo a validade dos resultados e permitindo maior robustez na interpretação das evidências. O cruzamento das informações também possibilitou confrontar percepções docentes com as condições observadas nas escolas, reforçando a coerência dos achados.

4. Resultados

A análise dos dois estudos de caso, realizados no Colégio Estadual Barão de Tefé e no Colégio Estadual Presidente Castelo Branco, revelou que o contexto escolar é uma variável determinante para a consolidação e a continuidade do ensino de empreendedorismo. Essa influência manifesta-se em três dimensões principais: condições institucionais, competências docentes e práticas pedagógicas.

4.1 Condições Institucionais e a Dinâmica de Itinerários

No Colégio Estadual Barão de Tefé, o itinerário de empreendedorismo foi consolidado como eixo central do ensino médio em tempo integral. A decisão da gestão escolar de priorizar o componente e evitar a concorrência direta com outros itinerários possibilitou a criação de uma identidade institucional própria, permitindo que a disciplina se enraizasse na cultura escolar. Esse achado dialoga com Henry (2020), ao destacar que a permanência de iniciativas inovadoras no currículo depende de respaldo institucional que vá além da simples inclusão normativa.

Já no Colégio Estadual Presidente Castelo Branco, a oferta de múltiplos itinerários — como o ensino técnico em Administração e o pós-médio profissionalizante — gerou uma sobreposição de propostas distintas. Nessa configuração, muitos estudantes e famílias optaram por modalidades não integrais, reduzindo a atratividade do itinerário de empreendedorismo. Essa dinâmica não pode ser entendida apenas como concorrência interna, mas como resultado da coexistência de modelos que não necessariamente estimulam o ensino integral, fragilizando a disciplina. Esse cenário confirma as observações de Menezes (2023), que aponta para a heterogeneidade da rede estadual e para a dificuldade de consolidar o empreendedorismo como pilar do ensino médio. Além disso, Gümüşay e Bohné (2018) ressaltam que barreiras estruturais e culturais podem limitar a inovação pedagógica, mesmo quando há engajamento da gestão.

Assim, os resultados sugerem que a sustentabilidade do ensino de empreendedorismo não depende apenas da disciplina em si, mas revela fragilidades mais amplas na implementação do ensino médio integral como política pública. Esse ponto converge com Wu e Wu (2017), que indicam que a falta de alinhamento entre desenho institucional e práticas escolares tende a comprometer a efetividade das iniciativas curriculares.

4.2 Competências Docentes e Formação Continuada

Outro aspecto evidenciado foi a centralidade do professor na efetividade da disciplina. No Colégio Estadual Barão de Tefé, docentes de áreas como Biologia e espanhol assumiram a disciplina sem formação prévia em empreendedorismo. Embora tenham buscado capacitações externas, como cursos do SEBRAE e formações oferecidas pela UFF, tais iniciativas não foram parte de um programa sistemático da SEEDUC, mas sim resultado da proatividade individual. Isso confirma a análise de Ribeiro et al. (2022), segundo a qual práticas pedagógicas inovadoras muitas vezes dependem do esforço dos professores para preencher lacunas institucionais.

No Colégio Estadual Presidente Castelo Branco, os professores, com formação em Informática e experiência em metodologias ativas, apresentavam maior afinidade com práticas contemporâneas de ensino. Ainda assim, criticaram a ausência de um programa consistente de formação direcionada antes da implementação da disciplina. A incerteza sobre a continuidade do itinerário também minou o engajamento docente, gerando sensação de retrabalho e desperdício de esforços. Essa situação corrobora Pennetta et al. (2024), que destacam a importância da resiliência e da adaptação docente em contextos de constante transformação, mas também evidencia que a resiliência, quando não acompanhada de apoio institucional, tende a se transformar em frustração.

De modo geral, os achados confirmam a afirmação de Hannon (2006) de que o papel do professor na educação para o empreendedorismo vai além da transmissão de conteúdo: ele envolve liderança, sensibilidade ao contexto e capacidade de criar valor real para os estudantes. No entanto, como apontam Lackéus (2015) e Menezes et al. (2024), tais competências só podem ser consolidadas de forma sustentável quando há políticas de formação inicial e continuada que deem suporte efetivo aos docentes.

4.3 Práticas Pedagógicas e Interdisciplinaridade

As práticas pedagógicas analisadas nas duas escolas também revelaram diferenças significativas. No Colégio Estadual Barão de Tefé, a disciplina de empreendedorismo foi integrada a projetos interdisciplinares, o que fortaleceu sua legitimidade e ampliou seu impacto na formação dos estudantes. Essa experiência está em consonância com Lackéus (2015), que defende que a criação de valor no ensino de empreendedorismo deve estar vinculada ao contexto real dos alunos e ao trabalho conjunto entre diferentes áreas do conhecimento.

Já no Colégio Estadual Presidente Castelo Branco, a instabilidade do itinerário reduziu o investimento em projetos de longo prazo, dificultando a consolidação de práticas pedagógicas consistentes. Isso reforça as conclusões de Menezes (2023), segundo as quais a descontinuidade institucional compromete a efetividade de iniciativas educacionais, mesmo quando há professores engajados.

4.4 Síntese Interpretativa

A tabela a seguir sintetiza os principais contrastes entre as duas escolas pesquisadas.

Tabela 1. síntese dos principais contrastes entre as duas escolas pesquisadas

Dimensões	Colégio Estadual Barão de Tefé	Colégio Estadual Presidente Castelo Branco
Condições Institucionais	Ofertou exclusivamente o itinerário de empreendedorismo, enraizando a disciplina na cultura da escola. Evitou a sobreposição de ênfases formativas e a concorrência interna.	Possuía múltiplos itinerários (Técnico, Regular, etc.), gerando concorrência interna. A disciplina entrou em fase de terminalidade, indicando a fragilidade da proposta.
Apoio da Gestão	Gestão alinhada com os princípios de inovação e interdisciplinaridade. Embora houvesse lacunas, a liderança se mostrou comprometida com o itinerário.	Gestão engajada e que incentivava a inovação. No entanto, o apoio não foi suficiente para sustentar a disciplina em meio à concorrência interna.
Competências Docentes	Professores experientes e com formação em áreas não relacionadas, mas que buscavam capacitação por iniciativa própria (SEBRAE, UFF).	Professores com formação técnica (Informática), já com familiaridade com tecnologias. Criticaram a falta de formação prévia e estruturada por parte da SEEDUC.
Práticas Pedagógicas	Foco em projetos de grande impacto e de caráter vivencial, como a construção de um bicicletário sustentável. Integração com disciplinas como Biologia e Educação Física.	Práticas baseadas em projetos e uso de sala maker, mas que não se consolidaram a longo prazo devido à terminalidade da disciplina. A abordagem era vulnerável à falta de um enraizamento institucional.

Fonte: O próprio autor

5. Discussão

A análise dos casos evidencia que a continuidade do ensino de empreendedorismo não pode ser compreendida apenas pela presença formal da disciplina no currículo, mas sobretudo pelas condições institucionais e pela atuação docente. Esse achado converge com Henry (2020) e Gümüşay e Bohné (2018), que destacam o papel do contexto escolar como mediador da inovação pedagógica.

Os contrastes entre as escolas investigadas reforçam a ideia de que a sustentabilidade do itinerário depende do alinhamento entre políticas públicas e práticas locais (WU; WU, 2017). Onde a gestão escolar priorizou o componente, a disciplina conseguiu enraizar-se na cultura institucional; onde houve concorrência com outros itinerários, sua atratividade foi reduzida. Esse movimento confirma as observações de Menezes (2023) sobre a heterogeneidade da rede fluminense.

Do ponto de vista docente, o estudo evidencia que a resiliência e a capacidade de adaptação, descritas por Pennetta et al. (2024), são condições importantes, mas não substituem a necessidade de políticas estruturadas de formação continuada. A centralidade do professor, já apontada por Hannon (2006) e Lackéus (2015), confirma-se como elemento-chave, mas sua atuação só se torna sustentável quando apoiada por programas institucionais consistentes (RIBEIRO et al., 2022; MENEZES et al., 2024).

Por fim, as práticas interdisciplinares observadas mostram que a criação de valor, defendida por Lackéus (2015), só se consolida em contextos de estabilidade institucional e apoio da gestão. Isso indica que a efetividade do ensino de empreendedorismo exige mais do que boas práticas individuais: demanda integração entre políticas públicas, condições escolares e iniciativas pedagógicas contextualizadas.

6. Conclusões

Os resultados desta pesquisa evidenciam que a continuidade do ensino de empreendedorismo não depende apenas da inclusão da disciplina no currículo, mas, sobretudo, das condições concretas do contexto escolar. Fatores como apoio da gestão, disponibilidade de infraestrutura e a cultura institucional se mostraram determinantes para a efetividade do itinerário. Contudo, o achado mais significativo é que o contexto burocrático-administrativo atua como o principal obstáculo à consolidação da disciplina.

A oferta de múltiplos itinerários e a falta de articulação entre turnos e unidades escolares geram sobreposição de escolhas e inviabilizam a continuidade plena do itinerário de

empreendedorismo. Esse cenário cria um paradoxo: ao mesmo tempo em que a política educacional amplia a diversidade de percursos formativos, compromete a sustentabilidade de áreas inovadoras, como o empreendedorismo.

Portanto, a pesquisa conclui que a permanência do ensino de empreendedorismo exige não apenas práticas pedagógicas inovadoras, mas também ajustes na gestão escolar e nas políticas públicas, de modo a reduzir barreiras burocráticas e assegurar condições reais para a continuidade do itinerário. Mais do que evidenciar os limites da disciplina em si, os resultados apontam para uma fragilidade mais ampla na implementação do ensino médio integral, marcada por contradições entre as diretrizes oficiais e a realidade das escolas. Nesse sentido, reforça-se a necessidade de alinhar as políticas educacionais às especificidades do contexto escolar, de forma a garantir que não apenas o empreendedorismo, mas o próprio modelo de ensino integral, possa cumprir seu potencial de transformação social e educacional.

Referências

ALSOS, Gry; HÄGG, Gustav; LUNDQVIST, Mats; POLITIS, Diamanto; STOCKHAUS, Martin; WILLIAMS-MIDDLETON, Karen; DJUPDAL, Kari. **Graduates of Venture Creation Programs – Where Do They Apply Their Entrepreneurial Competencies?** *Small Business Economics*, v. 60, p. 133–155, 2023. DOI: [10.1007/s11187-022-00641-6](https://doi.org/10.1007/s11187-022-00641-6).

ARRUDA, Carlos; BURCHART, Ana; DUTRA, Michele. **Estudos Teóricos Referenciais sobre Educação Empreendedora: Relatório da Pesquisa Bibliográfica sobre Empreendedorismo e Educação Empreendedora**. Belo Horizonte: SEBRAE-MG, 2016.

BARNES, Meghan. E.; SMAGORINSKY, Peter. **What English/Language Arts teacher candidates learn during coursework and practica: A study of three teacher education programs**. *Journal of Teacher Education*, v. 67, n. 4, p. 338-355, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1177/0022487116653661>.

BJORKLUND Jr., Peter; DALY, Alan J.; AMBROSE, Rebecca; VAN ES, Elizabeth A. **Connections and capacity: an exploration of preservice teachers' sense of belonging, social networks, and self-efficacy in three teacher education programs**. *AERA Open*, v. 6, n. 1, p. 1-14, Jan.-Mar. 2020. DOI: [10.1177/2332858420901496](https://doi.org/10.1177/2332858420901496).

BOURKE, Terri.; RYAN, Mary.; LLOYD, Margaret. **The discursive positioning of graduating teachers in accreditation of teacher education programs.** *Teaching and Teacher Education*, v. 53, p. 1-9, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.10.002>.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília, DF: MEC, 2018.
Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/201-praticas-empendedoras-na-escola?highlight=WyJlbXBvZWVuZGVkb3Jpc21vIl0=>. Acesso em: 21 Out. 2024.

CÁRDENAS-GUTIÉRREZ, Antonio Ramón; BERNAL-GUERRERO, Antonio;
MONTORO-FERNÁNDEZ, Elisabet. **Construction and validation of the Basic Scale of Entrepreneurial Competencies for the Secondary Education level: a study conducted in Spain.** *PLOS ONE*, v. 16, n. 4, p. e0249903, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0249903>.

CAVALHEIRO, Gabriel Marcuzzo, & MARIANO, Sandra Regina Holanda (2022). **Fundamentos do Empreendedorismo (J.Moraes, S. R. H. Mariano, & R. M. Cunha, Orgs.).** Coleção Empreendedorismo e Gestão para Professores do Ensino Médio. Vol. 3. Niterói (RJ): Departamento de Empreendedorismo e Gestão/Universidade Federal Fluminense.

CHEN, Haijiao; TANG, Yuting; HAN, Jinghe. **Building Students' Entrepreneurial Competencies in Chinese Universities: Diverse Learning Environment, Knowledge Transfer, and Entrepreneurship Education.** *Sustainability*, 2022, 14, 9105. DOI: 10.3390/su14159105.

CZYZEWSKA, Marta; MROCZEK, Teresa. **Data Mining in Entrepreneurial Competencies Diagnosis.** *Education Sciences*, v. 10, n. 196, p. 1-17, 2020.

DIEGOLI, Rafaela Bueckmann; GUTIERREZ, Héctor San Martín; GARCÍA-DE LOS SALMONES, María del Mar. **Teachers as Entrepreneurial Role Models: The Impact of a Teacher's Entrepreneurial Experience and Student Learning Styles in Entrepreneurial Intentions.** *Journal of Entrepreneurship Education*, v. 21, n. 1, p. 1-25, 2018.

FARNY, Steffen; FREDERIKSEN, Signe Hedeboe ; HANNIBAL, Martin; JONES, Sally. **A CULTURE of entrepreneurship education**. Entrepreneurship & Regional Development, v. 28, n. 7-8, p. 514-535, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/08985626.2016.1221228>.

GÜMÜSAY, Ali. Aslan, BOHNÉ, Thomas Marc. **Individual and organizational inhibitors to the development of entrepreneurial competencies in universities**. Research Policy, 47(2), 363-378, 2018.

HANNON, Paul D. **Teaching pigeons to dance: sense and meaning in entrepreneurship education**. Education + Training, v. 48, n. 5, p. 296–308, 2006. DOI: 10.1108/00400910610677018.

HENRY, Colette. **Reconceptualizing the role of the future entrepreneurship educator: an exploration of the content challenge**. Entrepreneurship & Regional Development, v. 32, n. 9-10, p. 657-676, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/08985626.2020.1737416>.

JARDIM, Jacinto.; BÁRTOLO, Ana; PINHO, Andreia. **Towards a Global Entrepreneurial Culture: A Systematic Review of the Effectiveness of Entrepreneurship Education Programs**. Educ. Sci., v. 11, n. 398, 2021. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci11080398>.

LACKÉUS, Martin. **Entrepreneurship in Education: what, why, when, how.:** OECD, Paris 2015. 45 p. (Entrepreneurship360 Background Paper).

MENEZES, Rodolfo Pombo. **A inserção da educação para o empreendedorismo na rede pública no Novo Ensino Médio brasileiro: um estudo de caso sobre o andamento da implementação nos estados. 2023**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2023.

MENEZES, Rodolfo Pombo; MARIANO, Sandra Regina Holanda; CUNHA, Robson Menezes. **A educação para o empreendedorismo no novo ensino médio: uma análise dos documentos orientadores curriculares estaduais**. Revista de Pesquisa em Ciências da

Administração, v. 18, Edição Especial, 2024. DOI: <https://doi.org/10.12712/rpca.v18iEdicao-Especial.58848>.

MORAES, Joysi; MARIANO, Sandra Regina Holanda; CUNHA, Robson. **Latin American approach to entrepreneurship education**. In: 3E Conference – ECSB Entrepreneurship Education Conference, 2024, Amsterdam, Holanda. 3E Conference Proceedings. Finland: ECSB European Council for Small Business and Entrepreneurship, 2024, p. 83-83.

PENNETTA, Selene.; ANGLANI, Francesco.; MATHEWS, Shane. **Navigating through entrepreneurial skills, competencies and capabilities: A systematic literature review and the development of the entrepreneurial ability model**. Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies, v. 16, n. 4, p. 1144-1182, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1108/JEEE-09-2022-0257>.

RASHID, Lubna. **Entrepreneurship Education and Sustainable Development Goals: A literature Review and a Closer Look at Fragile States and Technology-Enabled Approaches**. Sustainability, [s.l.], v. 11, n. 5343, p. 1-23, 2019. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2071-1050/11/19/5343>.

RIBEIRO, Artur Tavares Vilas Boas; FERRAGI, Cesar Alves; ZANOTTO, Maria Angelica do Carmo; CARDOSO, André Coimbra Felix (2022). **Ensino de empreendedorismo: Um estudo sobre boas práticas e antecedentes de professores brasileiros**. Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas, 11(3), Artigo e2133. <https://doi.org/10.14211/ibjesb.e2133>

RIO DE JANEIRO (Estado). Resolução SEEDUC nº 5424, de 02 de Maio de 2016. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Poder Executivo, Rio de Janeiro. Disponível em: https://intranet.mprj.mp.br/documents/112957/15506385/RESOLUCAO_SEEDUC_N_5424_DE_02_DE_MAIO_DE_2016.pdf Acessado em 24/10/2024.

RIO DE JANEIRO (Estado). Resolução SEEDUC nº 5508, de 01 de Fevereiro de 2017. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Poder Executivo, Rio de Janeiro. Disponível em:

<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/136179363/doerj-poder-executivo-02-02-2017-pg-37>

Acessado em 24/10/2024.

RUSKOVAARA, Elena; PIHKALA, Timo. **Teachers implementing entrepreneurship education: classroom practices.** Education + Training, Londres, v. 55, n. 2, p. 204-216, fev. 2013.

TEHSEEN, Shehnaz.; ANDERSON, Alistair. R. **Cultures and entrepreneurial competencies; ethnic propensities and performance in Malaysia.** Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies, 2020, 12(5), 643-666.

<https://doi.org/10.1108/JEEE-10-2019-0156>

THOMASSEN, Mette Lindahl; MIDDLETON, Karen Williams; RAMSGAARD, Michael Breum; NEERGAARD, Helle; WARREN, Lorraine. **Conceptualizing context in entrepreneurship education: A literature review.** International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research, v. 26, n. 5, p. 863-886, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJEBR-12-2018-0799>.

WALTON-FISETTE, Jennifer L.; PHILPOT, Rod.; PHILLIPS, Sharon.; FLORY, Sara. B.; HILL, Joanne.; SUTHERLAND, Sue.; FLEMONS, Michelle. **Implicit and explicit pedagogical practices related to sociocultural issues and social justice in physical education teacher education programs.** Physical Education and Sport Pedagogy, v. 23, n. 5, p. 497-509, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1470612>.

WU, Y.; WU, S. Competency-based education in entrepreneurship: **A literature review and research agenda.** Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies, v. 9, n. 2, p. 158-178, 2017.