

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, CONTABILIDADE E ATUÁRIA
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EMPREENDEDORISMO

Bruno Toshikazu Ikeuti

Empreendedorismo como transformação social:
Análise de uma proposta inovadora de política pública

São Paulo

2023

FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, CONTABILIDADE E ATUÁRIA

Bruno Toshikazu Ikeuti

Empreendedorismo como transformação social:
Análise de uma proposta inovadora de política pública

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cristina Limongi-França

São Paulo

2023

Prof. Dr. Carlos Gilberto Carlotti Júnior
Reitor da Universidade de São Paulo

Profa. Dra. Maria Dolores Montoya Dias
Diretora da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária

Prof. Dr. João Maurício Gama Boaventura
Chefe do Departamento de Administração

Profa. Dra. Graziella Maria Comini
Coordenadora do Programa de Mestrado Profissional em Empreendedorismo

BRUNO TOSHIKAZU IKEUTI

Empreendedorismo como transformação social:
Análise de uma proposta inovadora de política pública

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Empreendedorismo do Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cristina Limongi-França

Versão Corrigida

(versão original disponível na Biblioteca da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade)

São Paulo

2023

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica, desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação, da Universidade de São Paulo

Catálogo na Publicação (CIP)
Ficha Catalográfica com dados inseridos pelo autor

Ikeuti, Bruno Toshikazu .

Empreendedorismo como transformação social: Análise de uma proposta inovadora de política pública / Bruno Toshikazu Ikeuti. - São Paulo, 2023.

168 p.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, 2023.

Orientador: Ana Cristina Limongi-França.

1. Educação . 2. Evasão Escolar . 3. Programa Inova Educação . 4. Política Pública . 5. Empreendedorismo. I. Universidade de São Paulo. Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária. II. Título.

FOLHA DE AVALIAÇÃO

Nome: BRUNO TOSHIKAZU IKEUTI

Título: Empreendedorismo como transformação social: Análise de uma proposta inovadora de política pública

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Empreendedorismo do Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade e Atuária da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Ciências.

Aprovado em: __/__/____

Banca Examinadora

Prof. Dr.: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr.: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr.: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Profa. Dra. Ana Cristina Limongi-França, por sempre me incentivar a construir uma carreira acadêmica de excelência, desde a Graduação.

Aos professores que compuseram a banda de qualificação, Profa. Dra. Paula Perin Vicentini e Prof. Dr. Martinho Isnard Ribeiro de Almeida, pelas excelentes contribuições.

Aos professores do Programa de Mestrado Profissional em Empreendedorismo, do Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária da Universidade de São Paulo, pelos seus ensinamentos.

À Universidade de São Paulo, por ser o lugar que me motiva a sempre buscar o aperfeiçoamento.

À Fabiana, em nome de todos os colaboradores da FEA, pelo suporte aos alunos.

Aos incansáveis companheiros da SEDUC-SP, por partilhei os desafios e as esperanças de uma educação pública acessível, equânime e de qualidade.

Aos colegas Bruno Saramago Monteiro, Luciano Vianna, Regina Calia, Profa. Lilian Miguel, Ana Maria Brasilio e Rejane Leatrice, que compuseram o GT da eletiva de Empreendedorismo, por terem se empenhado tanto para que a temática pudesse chegar às escolas da rede pública estadual.

Aos entrevistados e aos demais participantes deste trabalho, por terem disponibilizado o seu tempo e o seu conhecimento para que essa pesquisa se tornasse realidade.

Aos companheiros do MPE, da FEA Social, do Cursinho da FEA, da Bateria S/A, da AIESEC, do Samba de Escola, da Bandeira Científica e do PESCC, por todos os projetos e momentos compartilhados.

Ao Vetor Brasil, por ter me permitido acessar o Poder Executivo e começar minha trajetória na Gestão Pública.

À Fundação Lemann, Legisla Brasil, Econoeduc, Quilombo Periférico, Rede de Embaixadores da Brazil Conference e Rede de Embaixadores da France Alumni, por todas as trocas e apoio no meu desenvolvimento.

À minha família, por toda a torcida, apoio e compreensão.

À minha companheira, Luana, por toda força e paciência nos momentos em que precisei me ausentar devido às demandas desta pesquisa.

Aos meus amigos, por torcerem e celebrarem as pequenas e as grandes vitórias da vida.

RESUMO

Ikeuti, Bruno Toshikazu. *Empreendedorismo como transformação social: Análise de uma proposta inovadora de política pública*. 2023. 168f. Dissertação (Mestrado Profissional em Empreendedorismo) – Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

Nos últimos anos, a piora dos indicadores educacionais tem levado a gestão pública a buscar alternativas inovadoras para enfrentar problemas que levam ao abandono e à evasão escolar. Em 2019, a Secretária de Educação do Estado de São Paulo lançou o programa Inova Educação que trouxe a possibilidade do ensino de Empreendedorismo, enquanto disciplina eletiva, para os mais de 2 milhões de alunos dos últimos anos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio das escolas públicas da rede estadual. Neste trabalho, o empreendedorismo é compreendido como a mobilização de habilidades, competências e atitudes que podem ser ensinadas e praticadas, a fim de capacitar o indivíduo a aproveitar oportunidades e criar e gerenciar atividades que promovam o desenvolvimento socioeconômico sustentável. Considerando a escala e o impacto dessa mudança, identificou-se a oportunidade de investigar a temática. Deste modo, o objetivo principal foi realizar uma análise crítica da disciplina eletiva de Empreendedorismo na Educação Básica enquanto potencial solução para o aumento do aprendizado e a diminuição da evasão escolar. Os objetivos secundários foram: analisar as mudanças institucionais que influenciaram e permitiram a implementação desta política pública; avaliar a recepção, a pertinência e as condições objetivas que permitiram a implementação dessa inovação na rede pública de ensino; e identificar possíveis pontos de melhoria para implementação desta política pública na rede estadual e em outras redes de ensino. Para tanto, foi realizada uma pesquisa exploratória qualitativa e quantitativa, com base em pesquisa bibliográfica e documental. Para a coleta de dados primários valeu-se de entrevistas com gestões públicas e partes interessadas, assim como questionários aplicados às escolas do Programa de Educação Integral (PEI) e às Escolas de Tempo Integral (ETI) e às escolas regulares (gestores escolares, docentes e discentes). Os dados coletados foram analisados com base na análise de conteúdo, análise de discurso e estatística descritiva. Os resultados demonstraram que a eletiva de Empreendedorismo é apenas mais uma ferramenta dentre várias outras necessárias para combater o abandono e a evasão escolar, visto que contribui para a pauta das competências educacionais, razão que levou à criação do programa Inova Educação. Além disso, também demonstram que as escolas e os professores carecem de suporte para a implementação da política, embora ela tenha sido bem recebida e exista demanda por parte dos estudantes. Também foi possível constatar que a temática de Empreendedorismo cumpre o papel da formação para o mercado de trabalho; que aparenta ser mais adequada para os estudantes do Ensino Médio do que para os do Ensino Fundamental e que a rede escolar deseja a continuidade do programa, o que abre espaço para o aperfeiçoamento da política e para a possibilidade de evolução da pauta de empreendedorismo nas redes públicas de ensino.

Palavras-chave: Educação. Evasão Escolar. Programa Inova Educação. Política Pública. Empreendedorismo.

ABSTRACT

Ikeuti, Bruno Toshikazu. *Entrepreneurship as social transformation: Analysis of an innovative public policy proposal*. 2023. 168p. Dissertation (Professional Master in Entrepreneurship) – Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

In recent years, the deterioration of educational indicators has led public management to seek innovative alternatives to address problems that contribute to school dropout and evasion. In 2019, the Secretary of Education of the State of São Paulo launched the Inova Educação program, which brought the possibility of teaching Entrepreneurship as an elective subject to more than 2 million students in the final years of Elementary and High School in public schools within the state network. In this study, entrepreneurship is understood as the mobilization of skills, competencies, and attitudes that can be taught and practiced to empower individuals to seize opportunities and create and manage activities that promote sustainable socioeconomic development. Considering the scale and impact of this change, the opportunity to investigate the subject was identified. Thus, the main objective was to conduct a critical analysis of the elective subject of Entrepreneurship in Basic Education as a potential solution to enhance learning and reduce school dropout. The secondary objectives were to analyze the institutional changes that influenced and allowed the implementation of this public policy, evaluate the reception, relevance, and objective conditions that enabled the implementation of this innovation in the public education system, and identify possible areas for improvement in the implementation of this public policy in the state network and other education networks. For this purpose, a qualitative and quantitative exploratory research was conducted, based on bibliographic and documentary research. Primary data collection involved interviews with public management and stakeholders, as well as questionnaires applied to schools in the Full Education Program (PEI), Full-Time Schools (ETI), and regular schools (school managers, teachers, and students). The collected data were analyzed using content analysis, discourse analysis, and descriptive statistics. The results demonstrated that the Entrepreneurship elective is just one tool among several others needed to combat school dropout and evasion, as it contributes to the agenda of educational competencies, which led to the creation of the Inova Educação program. Furthermore, the results also showed that schools and teachers lack support for the implementation of the policy, although it was well-received and there is demand from students. It was also possible to ascertain that the Entrepreneurship theme fulfills the role of preparing students for the job market, appears to be more suitable for high school students than for elementary school students, and that the school network desires the continuation of the program, which creates opportunities for the improvement of the policy and the potential evolution of the entrepreneurship agenda in public education networks.

Keywords: Education. School Dropout. *Inova Educação* Program. Public Policy. Entrepreneurship.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Mapa mental do referencial teórico inicial.....	35
Figura 2:	Fluxos e condicionantes da formulação de políticas públicas.....	39
Figura 3:	Competências Gerais da BNCC.....	45
Figura 4:	Informativo da APEOESP contrário a parcerias do Governo.....	54
Figura 5:	Pilares do Programa “Educação: Compromisso de São Paulo”...	58
Figura 6:	Material de divulgação do projeto “Quem Falta, Faz Falta” da SEDUC-SP.....	60
Figura 7:	Material da APEOESP crítico ao Inova Educação.....	61
Figura 8:	Rendimento bruto mensal médio dos professores da educação básica paulista com ensino superior completo – Unidades da Federação e Brasil.....	63
Figura 9:	Esquema do processo de escolha no Inova Educação.....	68
Figura 10:	Empreendedorismo e a conexão com as competências do Programa de Educação do Quebec, Canadá.....	72
Figura 11:	Ciclo da pesquisa.....	79
Figura 12:	Capa de edição do Boletim Semanal Coped.....	86
Figura 13:	Nuvem de palavras das entrevistas semiestruturadas.....	94
Figura 14:	Correlação da frequência das eletivas por professores e alunos.....	101

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Objetivos da dissertação.....	33
Quadro 2:	Resumo dos efeitos do modelo de escolas de tempo integral de Pernambuco nos resultados de proficiência e fluxo.....	50
Quadro 3:	Parcerias ativas da SEDUC, relacionadas com o tema do projeto.....	55
Quadro 4:	Programas/Projetos pedagógicos da SEDUC-SP.....	56
Quadro 5:	Ementa preliminar da disciplina eletiva de Empreendedorismo.....	69
Quadro 6:	Matriz de Amarração.....	81
Quadro 7:	Entrevistas realizadas.....	88
Quadro 8:	Resumo dos procedimentos metodológicos da dissertação.....	92
Quadro 9:	Exemplos de Eletivas de Empreendedorismo das escolas PEIS e ETIs.....	106
Quadro 10:	Eletivas de empreendedorismo nas escolas visitadas.....	124

LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Comparação entre as notas e as metas do IDEB do Estado de São Paulo.....	28
Tabela 2:	Motivos do afastamento da escola - jovens entre 15 e 17 anos..	47
Tabela 3:	Evolução das notas do SARESP em Língua Portuguesa e em Matemática.....	59
Tabela 4:	Alguns resultados da pesquisa Nossa Escola em (Re)Construção 2019.....	64
Tabela 5:	Matriz Curricular do Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano na Resolução 66/19.....	66
Tabela 6:	Matriz Curricular do Ensino Médio – 1ª a 3ª série na Resolução 66/19.....	66
Tabela 7:	Quantidade de resoluções da SEDUC e do Governo do Estado.	85
Tabela 8:	Frequência das eletivas por professores e alunos.....	100
Tabela 9:	Relação da formação dos professores com a eletiva ofertada....	101
Tabela 10:	Oferta de disciplinas eletivas nas escolas PEI e ETI respondentes.....	102
Tabela 11:	Comparação da estrutura necessária para as eletivas nas escolas PEI e ETI.....	104
Tabela 12:	Comparação da estrutura extra necessária para as eletivas nas escolas PEI e ETI.....	105
Tabela 13:	Opinião dos gestores escolares quanto à oferta da disciplina eletiva de Empreendedorismo.....	108
Tabela 14:	Análise da estrutura necessária para o oferecimento das eletivas nas escolas regulares.....	109
Tabela 15:	Respostas dos gestores escolares quanto às vocações da disciplina eletiva de Empreendedorismo.....	110
Tabela 16:	Respostas dos gestores escolares quanto à participação e a percepção da implementação do programa Inova Educação.....	111
Tabela 17:	Opinião dos gestores escolares quanto à continuidade do programa Inova Educação.....	112
Tabela 18:	Opinião dos docentes quanto à oferta da disciplina eletiva de Empreendedorismo.....	114
Tabela 19:	Respostas dos docentes quanto às vocações da disciplina eletiva de Empreendedorismo.....	117

Tabela 20:	Respostas dos docentes quanto à participação e à percepção da implementação do programa Inova Educação.....	118
Tabela 21:	Opinião dos docentes quanto à continuidade do programa Inova Educação.....	118
Tabela 22:	Ano/série dos respondentes.....	120
Tabela 23:	Sobre a possibilidade de escolher parte das disciplinas.....	121
Tabela 24:	Sobre o preparo para escolher parte das disciplinas.....	121
Tabela 25:	Percepção dos alunos quanto às vocações da eletiva de Empreendedorismo.....	122

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACARA	<i>Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority</i>
AD	Análise do Discurso
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ALESP	Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo
APEOESP	Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo
AVA-EFAPE	Ambiente Virtual de Aprendizagem da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCA-CCL	<i>Conseil Canadien Sur L'apprendissage</i> (Conselho Canadense de Estudo)
CEC	Comissão de Educação e Cultura
CEEJA	Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos
CEL	Centro de Estudo de Línguas
CIEB	Centro de Inovação para a Educação Brasileira
CMSP	Centro de Mídias da Educação de São Paulo
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNESCO	<i>Centre National d'Etude des Systèmes Scolaires</i> (Centro Nacional de Estudo dos Sistemas Escolares)
COPEd	Coordenadoria Pedagógica da Secretária de Educação do Estado
EFAPE	Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMAI	Educação Matemática nos Anos Iniciais
ETEC	Escola Técnica Estadual
ETI	Escola de Tempo Integral
EVESP	Escola Virtual de Programas Educacionais
FEA-USP	Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária da Universidade de São Paulo
FIERN	Federação das Indústrias do Rio Grande do Norte

FECOMERCIO	Federação do Comércio de Bens, Serviços e Turismo
IAS	Instituto Ayrton Senna
ICE	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento do Ensino Básico
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LDO	Lei de Diretrizes Orçamentárias
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
LEM	Línguas Estrangeiras Modernas
LOA	Lei Orçamentária Anual
LRF	Lei de Responsabilidade Fiscal
MEC	Ministério da Educação
NINC	Educação Escolar Quilombola
OCDE	Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
ODS	Objetivo de Desenvolvimento Sustentável
OMC	Organização Mundial de Comércio
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PEEE	Plano Estadual de Educação Empreendedora
PEI	Programa de Educação Integral
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNEE	<i>Projecto de Educação para o Empreendedorismo</i>
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PPA	Plano Plurianual
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PSB	Partido Socialista Brasileiro
PT	Partido dos Trabalhadores
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SEE/SP	Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (Antiga nomenclatura)
SEDUC-SP	Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USAID	<i>United States Agency for International Development</i> (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional)

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	27
1.1 TEMA E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA	32
1.2 QUESTÕES E OBJETIVOS DA PESQUISA.....	33
2. REFERENCIAL TEÓRICO	35
2.1 FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS.....	36
2.2 NORMATIVOS DA EDUCAÇÃO	39
2.3 ABANDONO E EVASÃO ESCOLAR	45
2.4 COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS	50
2.5 CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO e CURRÍCULO PAULISTA.....	55
2.6 EMPREENDEDORISMO NA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA.....	69
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	79
3.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E DOCUMENTAL	84
3.2 COLETA DE DADOS PRIMÁRIOS	86
3.3 TRATAMENTO DOS DADOS PRIMÁRIOS COLETADOS	90
4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	93
4.1 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DAS ENTREVISTAS	93
4.2 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS ÀS ESCOLAS PEI E ETI	99
4.3 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS ÀS ESCOLAS REGULARES	107
4.4 DISCUSSÃO DAS VISITAS ÀS ESCOLAS	123
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	129
5.1 LIMITAÇÕES E SUGESTÕES PARA ESTUDOS FUTUROS.....	132
REFERÊNCIAS.....	135
APÊNDICES	151
APÊNDICE 1 – MODELO DO ROTEIRO DE ENTREVISTAS.....	151
APÊNDICE 2 – MODELO DE QUESTIONÁRIO APLICADO ÀS ESCOLAS PEI E ETI	151
APÊNDICE 3 – MODELO DE QUESTIONÁRIO APLICADO ÀS ESCOLAS REGULARES DISCENTES.....	163

1. INTRODUÇÃO

As eleições de 2018 foram marcadas pela polarização política seguindo a tendência de divisão já bastante acentuada nas eleições de 2014 (Alves & Lima, 2018). No plano estadual, o ex-Prefeito da cidade de São Paulo, João Dória (PSDB), concorreu com o então Governador do Estado¹, Márcio França (PSB), representando uma ruptura institucional que opôs antigos aliados em uma das disputas mais acirradas da história do Estado. A diferença do resultado foi de apenas 3,5%, equivalentes a 741.610 votos válidos.

Após pleito, coube ao Governador nomear os gestores das 24 secretarias que integrariam o Poder Executivo paulista (Brasil, 2013), para que a partir do dia 1º de janeiro assumissem a gestão, atendendo a quase 46 milhões de habitantes. Para o ano de 2019, o orçamento foi de R\$ 231.161.781,03, dos quais R\$ 32.444.394,69, orçamento maior que de todo o Estado de Santa Catarina, por exemplo, foram destinados à Secretaria da Educação (ALESP, 2019), responsável por um dos maiores sistemas de ensino do mundo.

Durante a gestão Temer, a educação foi assumida pelo Ministro da Educação, Rossieli Soares, a quem foi delegada a obrigação de organizar o sistema estadual de ensino “abrangendo todos os níveis e modalidades, incluindo a especial, estabelecendo normas gerais de funcionamento para as escolas públicas estaduais e municipais, bem como para as particulares” (Brasil, 2013). Além disso, coube-lhe também a responsabilidade de homologar o Currículo Paulista em todas as suas etapas, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), atuando direta e indiretamente no processo de aprendizagem de 10.018.155 estudantes distribuídos nos 29.611 estabelecimentos de educação básica do Estado (Cruz & Monteiro, 2020).

O cenário da educação paulista não se mostrava favorável. Os índices de aprendizado estavam longe das metas estabelecidas. De acordo com o Índice de Desenvolvimento do Ensino Básico (IDEB), indicador do MEC que calcula a relação entre as taxas de aprovação, de reprovação e de abandono e o rendimento nos

¹ Márcio França foi eleito Vice-Governador em candidatura com Geraldo Alckmin do PSDB no ano de 2014, Coligação “Aqui é São Paulo” - PSDB, DEM, PPS, PSB, PMN, PEN, PTC, PT do B, PSDC, PSC, PRB, SDD, PSL, PTN.

componentes de Língua Portuguesa e de Matemática², e instrumento de auxílio à gestão escolar de grande aceitação nas redes de ensino (Ribeiro & Pimenta, 2011; Melo, 2012), o Estado de São Paulo que, em 2015, liderava o índice no Ensino Médio com 3,9 pontos, foi ultrapassado por diversos outros Estados e, em 2017, apresentou queda de sua nota para 3,8, quando a meta estabelecida era de 4,6 pontos. Para os anos finais do Ensino Fundamental, apesar da leve elevação da nota, de 4,7 para 4,8, o resultado ficou aquém da meta prevista, que era 5,3 pontos (INEP-MEC, 2017). Os resultados nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio destoaram dos bons resultados dos anos iniciais, sinalizando que os estudantes estavam aprendendo cada vez menos na medida em que avançavam no sistema escolar (Tabela 1).

Tabela 1: Comparação entre as notas e as metas do IDEB do Estado de São Paulo

		2007	2009	2011	2013	2015	2017
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Ideb Observado	4,7	5,4	5,4	5,7	6,4	6,5
	Meta	4,6	4,9	5,3	5,5	5,8	6,1
Anos Finais do Ensino Fundamental	Ideb Observado	4	4,3	4,3	4,4	4,7	4,8
	Meta	3,8	4	4,2	4,6	5	5,3
Ensino Médio	Ideb Observado	3,4	3,6	3,9	3,7	3,9	3,8
	Meta	3,3	3,4	3,6	3,9	4,2	4,6

Fonte: Elaborado pelo autor (2022), com base nos dados de INEP-MEC (2017).

Acrescentando complexidade aos processos relacionados ao ensino e à aprendizagem, a pasta tem diversos desafios a enfrentar, dentre eles, fazer a gestão predial de mais de 4.900 unidades escolares, muitas delas castigadas pela ação do tempo, pelo descaso e pelo vandalismo, o que consome grande parte do orçamento público destinado às obras escolares (Banazseski & Peloso, 2012).

Outro desafio é garantir a oferta de mais de 2 milhões de refeições diárias, obedecendo às regras do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), ação que, dadas às disparidades socioeconômicas do país, serve também como política indispensável para enfrentar a fome e suas mazelas (Abreu, 1995).

A pasta também enfrenta o desafio de prover diariamente o transporte de aproximadamente 350 mil estudantes, tanto nas zonas urbanas como nas rurais. Estes são alguns exemplos de elementos que interferem no aprendizado, no acesso dos estudantes à educação e nas condições de trabalho dos servidores (Monteiro &

² O IDEB É auferido por meio da Prova Brasil, exame que contempla os estudantes do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e os da 3ª série do Ensino Médio.

Silva, 2015; Pontili, 2005; Ferreira, 2000; Cervato-Mancuso, Westphal, Araki, & Bógus, 2013; Martins, 2010).

Em abril de 2020, eram 3.137.293 matrículas de estudantes na educação regular geridas diretamente pela Secretaria da Educação do Estado (SEDUC-SP, 2020d), número próximo ao da população do Uruguai.

Tal grandeza faz com que o ambiente escolar manifeste a complexidade das dinâmicas sociais vivenciadas pelos estudantes fora da sala de aula. Em março de 2019, um ex-aluno de uma escola da região de Suzano irrompeu o local e vitimou colegas e servidores³. A violência ocorrida naquele dia não é fato isolado e representa mais uma das dificuldades diárias enfrentadas pelas escolas paulistas. Em 2018, foram registradas 97.537 ocorrências, das quais 60% envolveram algum tipo de violência física (SEDUC-SP, 2019c).

As questões relativas às metodologias de ensino e de aprendizagem, os elementos relacionados à infraestrutura e o contexto socioeconômico certamente refletem nos índices de evasão e de abandono dos estudantes (Cerullo, 2006; Silva Filho & Araújo, 2017; Alencar, Magalhães, Miranda, Pontes, Amaral, Castro, & Andrade, 2010).

Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), compilados pela plataforma QEd⁴, mostram que, em 2018, ao menos 80 mil estudantes deixaram as escolas paulistas. Estima-se que a cada ano, o país perca cerca de R\$ 124 bilhões devidos aos efeitos causados pela evasão escolar (Barros, 2017).

Os profissionais da educação também são afetados pelas condições às quais estão submetidos. Em 2017, o total de faltas chegou a 3.627.148 (SEDUC-SP, 2019b), considerando faltas médicas, justificadas, abonadas, injustificadas e licenças, sinal do adoecimento e da urgente necessidade de melhoria das condições para esses profissionais. Conforme Limongi-França (2004, p. 46), “a melhoria do trabalho significa motivação, dignidade e grande participação no desenho e no desempenho do processo de trabalho na organização. Significa desenvolver indivíduos, cujas vidas podem ser produtivas em sentido amplo”.

³ Mais informações podem ser recuperadas de <https://g1.globo.com/sp/mogi-das-cruzes-suzano/noticia/2019/03/13/tiros-deixam-feridos-em-escola-de-suzano.ghtml>.

⁴ Mais informações podem ser recuperadas de <https://www.qedu.org.br/estado/125-sao-paulo/taxas-rendimento>.

Com esses indicadores, cada vez mais São Paulo parece se afastar do cumprimento do Objetivo do Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 - Educação de Qualidade - e de outros fortemente relacionados, como o 8 - Trabalho Decente e Crescimento Econômico - e o 10 - Redução das Desigualdades. Somente em 2022, São Paulo sinalizou que vai fazer parte do rol de Estados que cumprem os valores estabelecidos pela Lei do Piso, sancionada em 2008.

A defasagem salarial, que também contribui para a falta de professores, somada ao baixo número de servidores do quadro de apoio e à superlotação das salas de aula têm corroborado a piora das condições de trabalho na educação e aumentado a tensão entre o Poder Executivo e os profissionais da educação.

O papel que a escola deve exercer é objeto de disputa entre aqueles que defendem uma formação emancipadora e crítica da sociedade (Batista, 2000) e aqueles que advogam pelo desenvolvimento de habilidades e de competências relacionadas aos interesses de mercado e à competitividade (Martins, 2018). Esses papéis podem se opor no campo político, porém, na prática, têm fronteiras pouco delimitáveis.

A despeito das diferentes concepções dadas aos objetivos da educação, a literatura demonstra a existência de relações muito fortes com o desenvolvimento econômico (Magnelli, 2000; Bruno, 2011; Riscal, 2012; Favaro & Tumolo, 2016). Neste sentido, espera-se que a educação acomode demandas relacionadas à preparação dos estudantes para o mundo do trabalho.

Como forma de ajudar a superar os problemas supracitados, foi criado o programa Inova Educação⁵ que apresenta diversas novidades, dentre elas a possibilidade de os estudantes escolherem disciplinas eletivas. A argumentação foi que seriam desenvolvidas competências socioemocionais e, ao trabalhar aspectos da educação integral nas escolas, novos aprendizados e possibilidades ressignificariam o espaço escolar e ajudariam a melhorar diversos indicadores educacionais, permitindo a escolha de disciplinas por parte dos alunos. Esta possibilidade de escolha de parte das disciplinas e a diversificação curricular seriam fortes motivadores para que os alunos continuassem seus estudos, criando possibilidades para seus projetos de vida.

⁵ Mais informações podem ser recuperadas de <https://inova.educacao.sp.gov.br/>.

Para auxiliar a comunidade escolar nesta mudança, a pasta criou um “cardápio das eletivas” que continha temas priorizados pela gestão em vigor, dentre eles o Empreendedorismo, que, a partir de 2020, deveria ser ofertado em todas as escolas públicas estaduais. A educação empreendedora teria efeitos de curto prazo, do ponto de vista da atratividade das aulas e da aplicação de novos métodos de ensino, e efeitos de longo prazo, em função dos benefícios ao preparar os estudantes, sobretudo, para o mercado de trabalho.

Certamente, a popularidade do Empreendedorismo nos últimos anos vem criando condições políticas para sua expansão em novas áreas. Porém, para atender às necessidades da coletividade, a Administração Pública precisa observar as leis e os princípios que regem sua atuação como forma de se resguardar da nulidade de seus atos pelos órgãos controladores e de evitar o desnecessário gasto de tempo, recursos e trabalho dos envolvidos (Cury-Mendes, 2016).

A Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF) e seus pilares de planejamento, transparência, controle e responsabilidade devem estar conectados aos mecanismos operacionais como o Plano Plurianual (PPA), a Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e a Lei Orçamentária Anual (LOA), que precisam ser respeitados para garantir o equilíbrio financeiro das ações (Bogoni, Zonatto, Ishikura, & Fernandes, 2010). Apenas a simpatia do gestor público pelo tema, apesar de ser extremamente necessária, não é suficiente.

Assim, para que fosse possível ter segurança jurídica e factibilidade para implementar a política pública, foram criados e alterados decretos, resoluções, portarias, pareceres do Conselho da Educação, grades curriculares, orientações didáticas, formações, compras públicas, horários de aulas, categorias para pagamento de professores e outros itens da organização escolar. Foi observado o princípio da legalidade, que estabelece que “ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei” (Brasil, 1988).

O programa Inova Educação foi iniciado com apenas 5 meses de gestão, permitindo que a disciplina eletiva de Empreendedorismo pudesse ser ofertada para cerca de 2,5 milhões de alunos do Ensino Médio e dos anos finais do Ensino Fundamental da rede estadual. Uma ação desta magnitude pode atender aos objetivos aos quais se propõe, bem como agravar as condições da rede escolar, criando problemas inéditos, decorrentes da má execução de ações e do

direcionamento equivocado de recursos em detrimento de soluções mais efetivas. Portanto, é importante analisar as motivações, os atores envolvidos, o processo de tomada de decisão e de implementação, assim como verificar como está ocorrendo o ensino de Empreendedorismo na Educação Básica e se, dentro das condições de sua implementação, ele pode se fazer pertinente enquanto política pública para a redução do abandono e da evasão escolar.

1.1 TEMA E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

O tema da pesquisa derivou da vivência do autor, enquanto servidor comissionado na Secretaria da Educação do Estado, responsável pela disciplina eletiva de Empreendedorismo do programa Inova Educação. O autor foi estimulado a avaliar, de forma crítica, e a documentar a experiência, buscando aprimorar as práticas da gestão pública com o rigor científico e as teorias apropriadas, face aos diversos desafios econômicos, sociais, normativos, políticos e organizacionais do setor.

O papel do Estado na formulação de políticas públicas, sua capacidade operacional, as condicionantes históricas e os resultados têm sido objeto de estudos em diversos campos de conhecimento, como da Administração, Economia, Sociologia, Ciência Política e outros, tanto em função de sua importância, quanto pelo impacto, complexidade e vasto campo de atuação (Dallari, 2003; Gianezini, Barretto, Gianezini, Barbosa, & Vieira, 2017; Frey, 2000; Musselin, 2005). Destaca-se que o brasileiro é o segundo povo mais insatisfeito com o serviço público no mundo (IPSOS, 2017) e que existe a necessidade de inovação e de integração de diferentes campos do saber para atender à multiplicidade de problemas da sociedade (Pollitt & Bouckaert, 2014), além de um esforço contínuo em estudos que amparem as mudanças necessárias e cubram a ampla gama de atuação do Estado.

Seguindo a tendência da educação integral, que visa ao desenvolvimento nas dimensões intelectual, social, emocional, física e cultural, pauta que tem sido uma das mais abordadas no campo da educação (Castanho & Mancini, 2016; Pereira, Matias, & Azevedo, 2017; Oliveira, Lôbo, & Ferrazzo, 2017; Oliveira, 2019; Fundação Itaú Social et al., 2011), a gestão da SEDUC-SP apostou no Inova Educação enquanto um dos principais programas do Governo. Este programa possibilita o ensino de Empreendedorismo em toda a rede, o que é uma novidade no ensino básico do país.

Assim sendo, o programa Inova Educação representa a oportunidade de pesquisar uma temática que está na fronteira do conhecimento, mas que carece de validação empírica. O programa utiliza grande quantidade de recursos públicos e pode significar benefícios, bem como prejuízos, significativos para a sociedade, o que torna fundamental a participação da academia no processo, abrindo um novo espaço para atuação de pesquisadores e de entusiastas da temática do Empreendedorismo.

1.2 QUESTÕES E OBJETIVOS DA PESQUISA

Dentro deste contexto, as questões que regeram a pesquisa foram: O ensino de Empreendedorismo faz-se adequado na educação básica enquanto potencial solução para o aumento do aprendizado e a diminuição da evasão escolar? E ainda, o que se faz necessário para que a rede pública possa realizar essa oferta de maneira exitosa e para todos os alunos?

Assim sendo, os objetivos principal e secundários da dissertação foram apresentados no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1: Objetivos da dissertação

Objetivo Principal	Objetivos Secundários
<p>Realizar uma análise crítica da disciplina eletiva de Empreendedorismo na Educação Básica enquanto potencial solução para o aumento do aprendizado e a diminuição da evasão escolar.</p>	<p>Analisar as mudanças institucionais que influenciaram e permitiram a implementação desta política pública.</p>
	<p>Avaliar a recepção, a pertinência e as condições objetivas que permitiram a implementação dessa inovação na rede pública de ensino.</p>
	<p>Identificar possíveis pontos de melhoria para implementação desta política pública na rede estadual e em outras redes de ensino.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

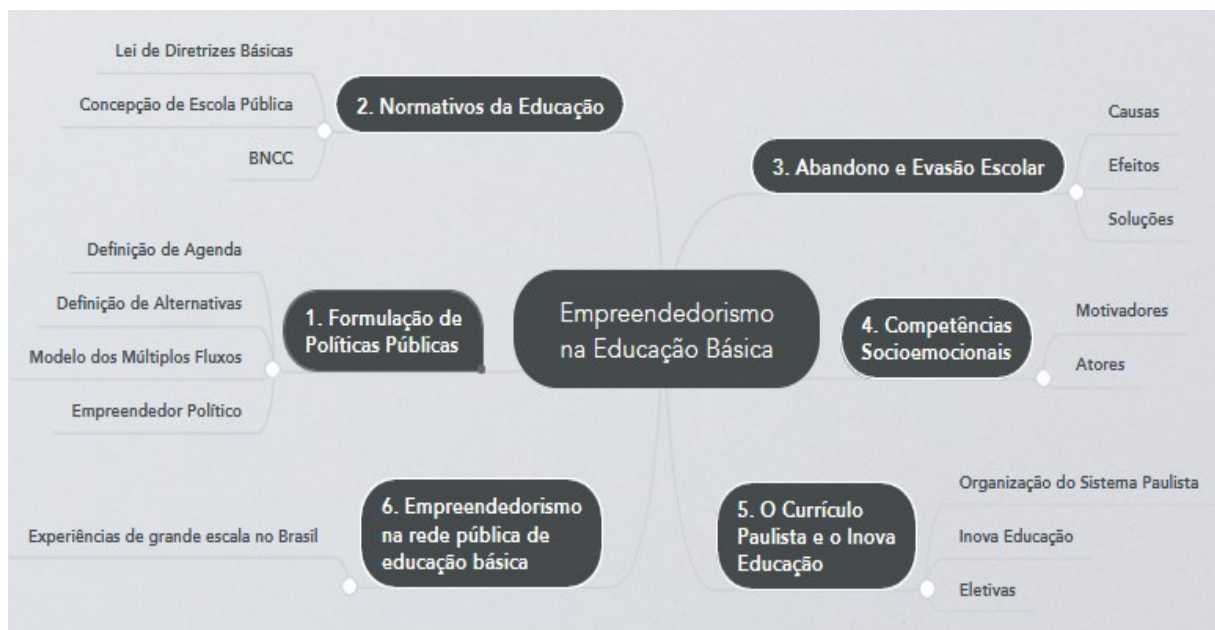
2. REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo apresenta o referencial teórico que serviu de base para a pesquisa de campo e suas análises. Foram abordados os seguintes eixos:

- Formulação de políticas públicas;
- Normativos de educação;
- Abandono e evasão escolar;
- Competências socioemocionais;
- Empreendedorismo na rede pública de educação básica;
- Currículo Paulista; e
- Programa Inova Educação.

A Figura 1 apresenta o mapa mental do referencial teórico, o qual foi elaborado com diversas iterações na medida em que o projeto foi avançando. Godoy (1995, p. 63) explica que “quando um pesquisador de orientação qualitativa planeja desenvolver algum tipo de teoria sobre o que está estudando, constrói o quadro teórico aos poucos, à medida que coleta os dados e os examina”.

Figura 1: Mapa mental do referencial teórico inicial



Fonte: Elaborada pelo autor (2022).

2.1 FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

O processo de formulação de políticas públicas dá-se em um ambiente extremamente complexo, no qual vários agentes com diferentes visões de mundo, agendas, fontes de informações e graus de influência estabelecem relações com o governo e interagem com este e entre si para pautar seus interesses.

Sabatier (1991) defende que a literatura que trata das políticas públicas tem como principais vertentes os estudos substantivos setoriais, os de impacto e avaliação, os do processo de política pública e os que abordam os efeitos do desenho das políticas sobre seus resultados.

O processo de política pública, foco desta dissertação, “compreende dois elementos principais: definição da agenda e definição das alternativas” (Capella, 2018, p. 9).

2.1.1 Definição de Agenda

Schattschneider (1960) afirma que os formuladores de políticas públicas buscam mobilizar um grupo de indivíduos em torno de sua agenda. Ao iniciarem esse processo antes dos demais, conseguem mobilizar o que ele chama de público e os tomadores de decisão, ao mesmo tempo em que estabelecem as referências do debate e por consequência, quem pode e, principalmente, quem não pode participar.

Walker (1966), por sua vez, pontua que os detentores dessa hegemonia raramente se alteram. Desta forma, mudanças de agenda a favor dos grupos pouco representados no poder só tendem a acontecer como resultado de episódios violentos. Isso corrobora Cobb e Elder (1971), que entendem que existem sempre dois grupos nessa disputa: os ganhadores e os perdedores. Os ganhadores possuem a hegemonia do discurso e procuram reduzir conflitos, ao passo que os perdedores procuram expandi-lo.

2.1.2 Definição de Alternativas

Neste sentido, é crucial que esses grupos consigam chamar a atenção dos envolvidos na tomada de decisão, caso contrário, terão poucas condições objetivas

para realizar as disputas políticas. Souza (2006, p. 32) explica que existem três mecanismos que permitem colocar um assunto na agenda de debates:

- (a) divulgação de indicadores que desnudam a dimensão do problema; (b) eventos tais como desastres ou repetição continuada do mesmo problema; e (c) feedback, ou informações que mostram as falhas da política atual ou seus resultados medíocres.

Considerando que os acontecimentos precisam ser vistos como um problema a ser resolvido para que possam ter a chance de entrar na agenda política, é importante considerar Bachrach e Baratz (1962), que apresentam aspectos não visíveis e imensuráveis que têm papel fundamental nas políticas. Segundo os autores, para além de responder “Quem domina?” Ou “Alguém tem poder?”, é essencial entender a capacidade que indivíduos ou grupos têm de controlar ou de manipular valores sociais e políticos. Ou seja, a capacidade de mobilizar vieses com o objetivo de manter o *status quo*, definindo o que será pautado na agenda pública e, principalmente, decidindo o que não será.

2.1.3 Modelo de Múltiplos Fluxos

Em relação à definição da agenda, “o modelo dos múltiplos fluxos de Kingdon é considerado uma das perspectivas mais completas para a compreensão da formação da agenda” (Monteiro, Rodrigues, & Santos Júnior, 2018, p. 95). Kingdon (2003) descreve o processo de formação de políticas públicas como a interação de três fluxos. No primeiro, o de problemas, um determinado assunto precisa se destacar para fazer parte da agenda governamental; no segundo, o de políticas governamentais, deve-se selecionar quais alternativas de encaminhamento são aceitáveis ou inaceitáveis e quais são viáveis ou inviáveis sobre um determinado assunto ou problema; e no terceiro, o político, aborda-se como conseguir aproveitar ou criar uma conjuntura política que permita a priorização e o encaminhamento da questão a ser tratada.

Esses fluxos são influenciados pelo humor da opinião pública, pelas forças políticas organizadas, pelas mudanças internas no governo e pelas preferências dos tomadores de decisão.

2.1.4 Empreendedor Político

Da interação de todos esses elementos pode surgir uma janela de oportunidade que deve ser aproveitada por um agente estratégico. Kingdon (2003) o define como “empreendedor político”. Esse empreendedor utiliza o poder de representar ideias que não suas; cria e utiliza conexões políticas; exerce a capacidade de levar e de conciliar interesses em diversos fóruns; e é capaz de aproveitar as oportunidades quando o momento permite.

Assim, o empreendedor político faz a ligação de todos os elementos e dos interesses envolvidos na formulação das políticas públicas, criando reais possibilidades de formular e de implementar políticas. O empreendedor político é o “indivíduo que muda a direção e o fluxo da política” (Schneider & Teske, 1992, p. 1).

Outras características são atribuídas aos empreendedores políticos. Souza (2006, p. 32) afirma que “eles são cruciais para a sobrevivência e o sucesso de uma ideia e para colocar o problema na agenda pública”. Eles fazem parte de uma comunidade de especialistas, cujo foco está nas relações e nas trocas e não em suas características individuais.

Hogan e Feeney (2012) defendem que novas ideias nas políticas públicas ocorrem graças às atividades de redes de empreendedores. Segundo os autores, o empreendedor político está no centro do processo de mudanças, principalmente em tempos de recessões, guerras ou instabilidades políticas.

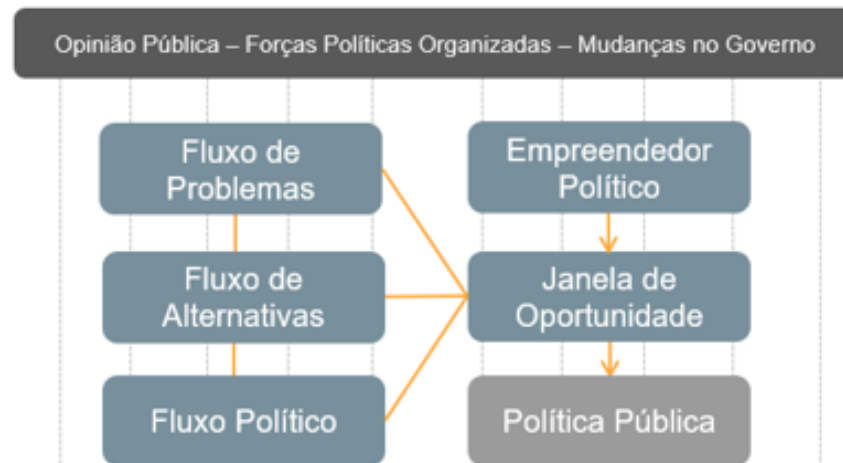
François (2003) entende que o empreendedor político é um duplo especialista por saber operar dentro da burocracia da gestão pública e, ao mesmo tempo, saber criar capital político para vantagens eleitorais.

Adicionalmente, Simon (1969) pondera que as decisões são tomadas com base em informações incompletas dado os diversos custos para adquiri-las. Ele ainda considera a influência exercida por emoções, valores e outros elementos subjetivos que afastam as decisões da solução ótima.

Forester (1984) escreve sobre os limites da racionalidade nos processos de decisão no setor público dada a complexidade deste ambiente, concordando com Zahariadis (2008), que elenca, dentre as condicionantes da formulação de políticas públicas, a assimetria de informação e as incertezas geradas pelas disputas entre os atores envolvidos.

A Figura 2 apresenta os fluxos e as condicionantes da formulação de políticas públicas.

Figura 2: Fluxos e condicionantes da formulação de políticas públicas



Fonte: Elaborado pelo autor (2022), com base em Kingdon (2003).

2.2 NORMATIVOS DA EDUCAÇÃO

Com a queda do Estado Novo, foi elaborada uma nova Constituição Federal, sancionada em 1946, na qual estava prevista a elaboração de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Apesar de não ser o primeiro normativo na área de educação, foi um passo importante quanto ao acesso e à expansão da oferta de ensino no país.

2.2.1 Lei das Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

O texto inicial da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira foi encaminhado para a Câmara dos Deputados em 29 de outubro de 1948. No entanto, foi apenas em 20 de dezembro de 1961, que foi promulgada a Lei nº 4.024/61, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), aprovada após mais de uma década de discussões que expressavam diferentes concepções educacionais e diferentes projetos de sociedade.

O período de formulação da LDB/1961 e sua tramitação política deu-se entre os anos de 1947 e 1961 à sombra de um exasperado conflito de interesses envolvendo por um lado os liberais escola novistas que defendiam a escola

pública e a centralização do processo educativo pela União e, por outro, os católicos cujo mote era a escola privada e a não interferência do estado nos negócios educacionais. No entanto, o poder de conciliação do regime liberal populista dentro do qual a LDB foi concebida e aprovada, que se instalou no país em 1945 com o fim da ditadura Vargas e perdurou até o golpe militar de 1964 soube conciliar muito bem os interesses em jogo (Marchelli, 2014, p. 6).

Cordão (2012) pontua que esta lei se destacou por sua orientação descentralizada, pela valorização dos professores enquanto profissionais da educação e pela equivalência plena dos cursos de mesmo nível ou etapa de ensino, para fins de continuidade nos estudos superiores.

Considera-se que, anteriormente, no conjunto das Leis Orgânicas da Educação Nacional, os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, destinados aos mais pobres e àqueles que precisavam ingressar na força de trabalho, não tinham o mesmo *status* que os demais Cursos Secundários e que o Curso Normal.

A orientação descentralizada desta lei conferia poderes aos Conselhos de Educação e permitia que as escolas realizassem seus Projetos Pedagógicos Experimentais. Ao menos no papel, isso daria ao corpo escolar maior flexibilidade e possibilidade de adaptação às necessidades locais, sem perder elementos comuns que esboçassem uma noção de currículo único:

Os currículos eram formados por uma parte nacional, constituída de disciplinas obrigatórias indicadas pelo Conselho Federal de Educação; uma parte regional, abrangendo disciplinas, também obrigatórias, fixadas pelo Conselho de cada sistema; e uma parte própria dos estabelecimentos, cujas disciplinas seriam escolhidas pelas escolas entre as arroladas pelos conselhos (Piletti, 1987, p. 64).

A Lei nº 4.024/61 conseguiu conciliar diversos interesses envolvidos e rompeu com a centralização e o totalitarismo do Estado Novo. Teixeira (1962) afirma que foi uma “meia vitória, mas vitória”, pois apesar de carregar diversos interesses privatistas e religiosos, ao menos significou um avanço para o ensino no país.

2.2.2 Concepção da Escola Pública

A Lei nº 4.024/61 foi substituída pela Lei nº 5.692 de 1971, promulgada durante o período da ditadura militar. Foi uma forte guinada para uma visão menos emancipadora de educação, imprimindo um caráter extremamente técnico para o então Segundo Grau (que atualmente corresponde ao Ensino Médio). “A ditadura

militar, ancorada no pensamento tecnocrático e autoritário que acentuou o papel da escola como aparelho ideológico de Estado” (Bittar & Bittar, 2012, p. 6).

O formato de decisão à época e as necessidades elencadas pelo governo, naquele momento, levaram a um processo menos participativo que o anterior:

Sabemos que a lei 4024/61 demorou demasiadamente a ser promulgada, mas a lei 5692/71 teve um período de pouco mais de um ano da criação do GT até sua aprovação, pois foi promulgada em 11 de agosto de 1971. Então fica a dúvida de quão ampla foi essa discussão, se chegou aos professores e às salas de aula, e se houve regiões do país que chegaram a se inteirar das reformas que estavam por vir em breve e que todo o sistema de ensino teria uma reformulação (Queirós, 2013, p. 8).

A Lei nº 5.692/71 definiu que todo o ensino de Segundo Grau deveria conduzir à habilitação técnica ou à habilitação parcial como auxiliar técnico. Esta obrigatoriedade foi retirada com a Lei nº 7.044 de 1982. Cabe destacar que esse processo poderia ter sido conduzido em regime de cooperação com empresas. Outro ponto importante foi a tentativa de melhor ordenar a sequência dos estudos e a relação entre os diferentes graus de ensino.

As possibilidades de acesso à educação básica, os elevados índices de evasão escolar e o analfabetismo, que à época atingia 33,7% da população com mais de 15 anos (Braga & Mazzeu, 2017), geravam preocupação para o governo que tecia diversas críticas ao Ensino Brasileiro. O governo esperava que os conteúdos tivessem características mais práticas para garantir um grande contingente de mão de obra minimamente qualificada para executar os planos de desenvolvimento do país, conforme discurso do então presidente Médici:

Característica das mais negativas de nosso ensino é a falta de entrosamento entre os currículos dos diversos graus, a que se soma o seu caráter tipicamente propedêutico. O sistema é tão falho a esse respeito que a sua inadequação se patenteia dramaticamente nos próprios exames de admissão ao curso secundário e de vestibular ao curso superior. Além disso, currículos irrealísticos exigem forte carga horária de informações puramente acadêmicas, sem qualquer preocupação de qualificação gradativa da mão-de-obra nacional ao longo das diversas etapas dos cursos (MEC/INEP, 1987, p. 405).

Foi durante este período que cresceu a influência de organizações multilaterais nas políticas educacionais brasileiras, com especial participação dos acordos entre o Ministério da Educação (MEC) e o *United States Agency for International Development* (USAID - Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional) (Franzon, 2015; Pina, 2011). Apesar de focarem mais no Ensino

Superior, previam, para o Ensino Básico, cooperação técnica, treinamento de professores e materiais didáticos, bem como o ensino obrigatório da Língua Inglesa e a diminuição da carga horária de disciplinas como História, Sociologia e Filosofia, condicionando o desenvolvimento brasileiro aos interesses dos Estados Unidos, conforme denunciou o parlamentar Márcio Moreira Alves, em 1968.

Florestan Fernandes (2020) explica que esses acordos vieram em um momento de dilemas educacionais e problemas diversos em toda a estrutura educacional, que eram partilhados por outros países, não somente com o Brasil. Porém, o que ocorria, naquele momento, é que a influência ibérica, diminuída no contexto da Guerra Fria, cedia espaço para que os Estados Unidos pudessem assumir o papel hegemônico.

Esses acordos foram inspirados na Teoria do Capital Humano (Cunha, 2007; Fernandes & Souza, 2019), que surgiu a partir da preocupação de economistas em identificar fatores responsáveis pelo crescimento econômico que não tivessem sido considerados nas análises econômicas clássicas.

Os fatores “investimento no homem e na pesquisa, tanto no plano privado quanto no público” (Pereira, 2011, p. 33), receberam e ainda recebem diversas críticas por terem criado distorções na organização escolar que parecem ser “produto intencional daqueles que historicamente perpetuaram-se em posição hegemônica no topo da hierarquia social no sistema capitalista” (Carmo & Santos, 2013, p. 10).

Esta teoria estaria ligada a uma pedagogia tecnicista baseada no pressuposto da eficiência e da produtividade, obtida a partir da neutralidade científica inspirada nos princípios da racionalidade. Esta pedagogia defendia a reordenação do processo educativo de modo a torná-lo objetivo e operacional, minimizando as interferências subjetivas. Semelhante ao ocorrido no trabalho fabril, pretendia-se a objetivação no trabalho pedagógico. (Lira, 2009, p. 5).

Vinte e sete anos após a publicação da LDB, no momento de redemocratização do país em virtude da Constituição Federal de 1988, foi promulgada a Lei nº 9.394/96, também denominada Lei de Diretrizes Básicas da Educação Brasileira (LDBEN)⁶. Esta lei consolidou a estrutura da educação básica como conhecemos atualmente.

O ensino foi estruturado em Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, agora obrigatórios. O Ensino Fundamental é, preferencialmente, de competência dos Municípios e o Ensino Médio, dos Estados. Foram retiradas as disciplinas de Educação Moral e Cívica e de Organização Social e Política Brasileira,

⁶ Cabe destacar que ambas as siglas LDB e LDBEN referem-se à Lei de Diretrizes Básicas da Educação Brasileira

ambas amplamente utilizadas pelo Regime Militar em caráter doutrinário. Também ficou definido que o ano letivo seria composto por 200 dias e não mais 180, como nas leis anteriores, e também que o ensino de Artes tornar-se-ia componente curricular obrigatório. Foi prevista uma base nacional comum, que teria uma parte diversificada para acolher necessidades regionais e locais, dentre várias outras disposições.

A Lei nº 9.394/96 foi, inicialmente, conduzida pelo deputado Florestan Fernandes, do Partido dos Trabalhadores (PT), que defendia a criação de um piso nacional para os professores e a escolha dos diretores escolares mediante a eleição da comunidade escolar, dentre outras propostas. Após diversas disputas e mais de mil emendas e manobras políticas, esta lei acabou ficando conhecida pelo nome de seu relator, o senador Darcy Ribeiro, do Partido Democrático Trabalhista (PDT) (Bollmann & Aguiar, 2017). Esta lei foi aprovada com um texto final alinhado com os interesses de organismos multilaterais como o Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização Mundial de Comércio (OMC) e a Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) (Carvalho, 1998; Mota Junior & Maués, 2014; Rosemberg, 2002).

A Lei nº 13.415 de 2017 propôs a Reforma do Ensino Médio trazendo grandes alterações para o texto da Lei nº 9.394/1996. Por ter decorrido da Medida Provisória 746/2016, recebeu críticas pelo processo pouco participativo e pelo fato de seu texto inicial prever que profissionais sem licenciatura pudessem ministrar aulas com base no denominado 'notório saber'; que o Ensino Médio pudesse ser ofertado por meio de educação a distância e por praticamente excluir disciplinas como História, Geografia, Artes, Filosofia e Sociologia, priorizando apenas a Língua Portuguesa e a Matemática. Além disso, esta lei previa itinerários formativos com forte apelo para especializações e conteúdos de caráter profissionalizante, com o mote da liberdade de escolha e do protagonismo juvenil.

A Lei nº 13.415/2017 estabeleceu que a carga horária mínima para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio passará a ser 800 horas anuais, devendo ser ampliada progressivamente para 1.400 horas no Ensino Médio. No prazo de cinco anos, a contar de março de 2017, os sistemas de ensino deveriam oferecer pelo menos 1.000 horas anuais.

A Língua Inglesa passou a ser disciplina obrigatória a partir do sexto ano e a carga horária da parte comum do Ensino Médio ficou limitada em até 1800 horas,

enquanto as 1200 horas restantes deveriam ser destinadas aos itinerários formativos. O argumento era que a possibilidade de escolha por parte dos estudantes e a oferta de conteúdos mais relacionados com o mercado de trabalho poderiam diminuir os índices de abandono, de evasão e de reprovação.

Ramos e Heinsfeld (2017) afirmam que a relação entre a base e os itinerários formativos foi um dos maiores pontos de discórdia dessa reforma. Este seria o reforço de uma concepção newtoniana-cartesiana, que intensificaria a dualidade na estrutura de ensino, opondo o propedêutico e o profissional, a formação intelectual e a formação para o trabalho, em detrimento da valorização de uma formação integral.

2.2.3 Base Nacional Comum Curricular

O Ministério da Educação defende que os objetivos de aprendizagem estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) buscam a aprendizagem e o desenvolvimento global dos alunos, visando à “superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, o protagonismo do aluno em sua aprendizagem e a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende” (MEC, 2016, p. 17). Na Figura 3 foram elencadas as 10 competências gerais da nova BNCC.

Figura 3: Competências Gerais da BNCC



Fonte: MEC/INEP (2017, n.d.).

É certo que essas mudanças, além de várias possibilidades para os sistemas de ensino, trouxeram a obrigação de reformulação de suas políticas; de construção de novos currículos ou dos primeiros currículos; da criação de materiais de apoio e de metodologias; da preparação do ambiente escolar; da alteração de normativos e de novas formações para os profissionais da educação. Independentemente do mérito dessas mudanças, elas conferem grande desafio operacional para a administração pública. Cabe pontuar, por exemplo, que a maioria dos sistemas precisará realizar grande expansão de suas cargas horárias para se adequar à lei.

2.3 ABANDONO E EVASÃO ESCOLAR

Abandono e evasão escolar são dois temas preocupantes na educação. Santos e Albuquerque (2010) indicam que a literatura sobre evasão e abandono escolar é ampla e muitas vezes não esclarece a distinção entre os conceitos. No entanto, segundo o MEC/INEP (2004, p. 25), abandono refere-se à quando o aluno deixa a

escola em um ano, mas retorna no ano seguinte; enquanto que evasão é quando o aluno não volta mais para o sistema escolar.

Também existe o problema da distorção idade-série que “expressa o resultado das muitas reprovações, de abandonos escolares e de novas tentativas de permanência e sucesso, num ciclo que se retroalimenta” (UNICEF, Instituto Claro, & CENPEC, 2021, p. 32). O relatório da UNICEF, Instituto Claro e CENPEC (2021) aponta que, em 2019, ou seja, ainda sem a influência da pandemia da Covid-19, cerca de 6 milhões de jovens brasileiros encontravam-se nesta situação e mais de 600 mil estudantes haviam abandonado a escola.

2.3.1 Causas

Ao analisar os estudos de diversos países, Hunt (2008) afirma que entender o processo do abandono e da evasão requer saber relacionar diversas variáveis e analisar o contexto local. De forma geral, questões como saúde, discriminação, gravidez, casamento precoce, gênero, grau de escolaridade dos responsáveis, incentivos à educação no lar, condição financeira da família, custos diretos e indiretos da educação, absenteísmo dos docentes, questões pedagógicas e questões de infraestrutura, dentre outros, mostraram-se presentes na maioria dos países.

Em relação ao Brasil, a autora encontrou também a necessidade de complementação de renda como uma das principais causas de abandono e de evasão escolar. No que tange ao contexto brasileiro, Silva Filho e Araújo (2017, p. 36) apontam que

Fatores internos e externos, como drogas, tempo na escola, sucessivas reprovações, falta de incentivo da família e da escola, necessidade de trabalhar, excesso de conteúdo escolar, alcoolismo, localização da escola, vandalismo, falta de formação de valores e preparo para o mundo do trabalho, podem ser considerados decisivos no momento de ficar ou sair da escola, engrossando a fila do desemprego.

Um estudo realizado com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2006 apontou que a falta de interesse era o maior motivo para o afastamento dos jovens entre 15 e 17 anos. Neri (2009) explica que se trata da falta de interesse intrínseco dos pais e dos estudantes sobre a educação ofertada, seja pela baixa qualidade percebida, seja pelo desconhecimento sobre os impactos potenciais da educação. Desagregando as variáveis que compõem esse item, Neri (2009, p. 8) explica:

Esta motivação de falta de interesse intrínseco (40,3%) está dividida em: Não quis frequentar (83,4%); concluiu a série ou o curso desejado (13,7%) / Pais ou responsáveis não quiseram que frequentasse (2,9%). (...) O adolescente está acima de tudo fora da escola porque ele não quer a escola que aí está.

Na pesquisa de Neri (2009), a falta de interesse aliada à necessidade de trabalho e à geração de renda, dois itens ligados à demanda por educação, representam 67,7% dos motivos do afastamento da escola (Tabela 2). Isso demonstra ser um problema sério enfrentado pelos sistemas de ensino e que afeta, principalmente, as faixas da população de menor poder aquisitivo. A taxa de evasão de jovens com renda per capita inferior a R\$100 mensais era de 23,3% contra 5,8% dos 20% de maior poder aquisitivo (Neri, 2009).

Tabela 2: Motivos do afastamento da escola - jovens entre 15 e 17 anos

Motivos do afastamento da escola	
Falta de interesse	40,3% dos evadidos
Necessidade de trabalho e geração de renda	27,1% dos evadidos
Falta de escola	10,9% dos evadidos
Outros motivos	21,7% dos evadidos

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nos dados de Neri (2009).

2.3.2 Efeitos

McCaul, Donaldson, Coladarci e Davis (1992), assim como outros autores que estudaram os efeitos do abandono escolar, relacionaram o abandono escolar com uma menor chance de participação política e indícios de maior consumo de álcool e de outras substâncias nocivas, principalmente entre homens.

Lochner e Moretti (2004), por sua vez, encontraram fortes indícios da relação do abandono escolar com criminalidade, prisões e encarceramento. Esses efeitos podem ser traduzidos em custos diversos para a sociedade.

Monrad (2007) constatou que, em 2004, 1,4 milhão de estudantes não terminaram o Ensino Médio (*High School*) nos Estados Unidos⁷, estimando uma perda anual de US\$ 325 bilhões, considerando salários perdidos, impostos não pagos e a produtividade durante toda a vida.

⁷ O ensino médio nos EUA tem a grade curricular composta por matérias eletivas e obrigatórias e possui 4 anos de duração. Abarca o equivalente ao 9º ano do Ensino Fundamental no Brasil, além dos 3 anos do Ensino Médio.

Na França, o governo estima que o abandono escolar de uma única pessoa custa € 230 mil para a sociedade (CNESCO, 2017). No Canadá, em 2008, os custos totais do abandono escolar foram estimados em US\$ 350 milhões relacionados à criminalidade e quase US\$ 1 bilhão relacionados aos serviços de assistência social do país, sem incluir neste valor os custos com a saúde (CCA-CCL, 2009).

2.3.3 Soluções

Tendo em vista os efeitos negativos causados pelo abandono escolar, diversos governos e instituições dedicam-se a prevenir e a combater suas causas, que parecem sempre mais custosas que as ações para mitigar o problema. Catterall (2011) calculou um retorno de U\$ 3,00 para cada U\$ 1,00 investido neste tipo de ação, nos Estados Unidos.

De acordo com Santos, Delatorre, Ceccato e Bonolo (2019), uma política pública com grande impacto nas taxas de abandono e na frequência escolar foi o programa Bolsa Família. Este programa contemplou a transferência direta de renda aliada aos serviços de saúde, assistência social e à educação.

Oliveira e Silva (2016) afirmam que o PNAE, que trata da alimentação escolar de qualidade, é outro exemplo de programa que tem resultados positivos em relação à permanência escolar.

No que diz respeito às práticas pedagógicas, Jakimiu e Silva (2016) apontam que o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), que oferta apoio técnico e recursos financeiros para alterações curriculares e novas práticas pedagógicas, apresenta potencial de melhorias no Ensino Médio, apesar das fragilidades como a necessidade de criação de novos tempos escolares, envolvimento dos professores e efetiva aplicação de práticas inovadoras. Isleb (2014) apresenta resultados positivos em relação à implementação do programa, concluindo que a diminuição do abandono escolar foi maior nas escolas que aderiram ao programa do que nas que não aderiram a ele. No entanto, ressalva-se que o ProEMI deve ser complementar a um conjunto de ações, diretrizes, programas e políticas educacionais.

Ainda em relação ao ProEMI, Jakimiu e Silva (2016) indicam a existência de uma disputa de concepção e de implementação do programa. Originalmente, este programa defendia a visão da formação integral, que unificava trabalho, ciência, cultura e tecnologia como norte, em oposição à formação por competências, que teve

como principal força o Instituto Unibanco e seu Projeto Jovem de Futuro, que passou de projeto para política pública.

Silva (2010) estudou o impacto do Projeto Jovem de Futuro e encontrou resultados positivos. Ele concluiu que mais recursos para as escolas melhorariam a proficiência de seus estudantes, principalmente nas piores escolas. Porém, o autor não pode concluir se o programa teve efeitos em relação ao abandono escolar e se os resultados seriam os mesmos caso o programa não tivesse sido implementado pelo Instituto Unibanco. Isso gera dúvidas quanto à capacidade de expandir o projeto com recursos próprios das redes de ensino, problema presente em outros projetos realizados na rede escolar, quando partem para a fase de expansão.

Dentro das concepções da educação integral, que não deve ser confundida com educação de tempo integral, quando é somente feita a ampliação da jornada, o governo federal regulamentou o Programa Mais Educação, em 2010, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O Programa Mais Educação passou a garantir recursos financeiros para a ampliação da jornada com atividades no contraturno escolar. Dentre suas várias finalidades, o programa visava “contribuir para a redução da evasão, da reprovação, da distorção idade/série, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria de condições para o rendimento e o aproveitamento escolar” (Brasil, 2007, n.p.).

J. Silva e K. Silva (2013) afirmam que o programa falhou em não criar condições de trabalho adequadas para a ampliação de jornada e por demonstrar subordinação intelectual e moral do governo aos organismos multilaterais, trazendo uma visão de formação para o mercado de trabalho incapaz de questionar os interesses do capital de forma crítica.

Mosna (2014) analisou a experiência no Rio Grande do Sul. Apesar de concluir que o programa dependia da disponibilidade de espaços comunitários; que existia alta rotatividade de oficinas por conta da questão financeira; e que havia uma visão reducionista sobre o programa que dificultava a mudança curricular e sua implementação, constatou que ficou evidente a grande satisfação dos beneficiários e de parte dos implementadores. Ele também concluiu que os envolvidos consideravam o programa essencial e que ele estava relacionado com melhorias de resultados educacionais como aprovação e redução do abandono, resultados similares aos encontrados na experiência de Pernambuco (Quadro 2).

Quadro 2: Resumo dos efeitos do modelo de escolas de tempo integral de Pernambuco nos resultados de proficiência e fluxo

- O modelo estudado é permeado pelas ideias de **Protagonismo juvenil e Projeto de vida**. Os alunos têm entre **10 e 20 horas semanais extras**, preenchidas por uma **extensão da carga horária do currículo clássico e uma parte diversificada** que conta com atividades em laboratórios, aulas eletivas de temas como cinema, robótica e empreendedorismo e oficinas de aprendizado em técnicas de estudo e organização.
- Escolas que adotaram o modelo, obtiveram **resultados de proficiência significativamente superiores** ao das escolas em tempo parcial (média de **1,4 desvio padrão acima**).
- Os índices de fluxo também apresentam resultados muito melhores: **Evasão 90% menor** (0,5% vs 5%), **reprovação 40% menor** (6% vs 11%) e **distorção idade série 60% menor** (16% vs 49%).
- O modelo tem o mérito de ser **eficaz independentemente do nível socioeconômico** dos alunos. Ou seja, **alunos com piores condições iniciais atingem os mesmos resultados que os demais**.
- Os **resultados são tangíveis, imediatos e sustentados** ao longo do curso.

Fonte: Instituto Natura (2020, p. 3).

2.4 COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

Teixeira (2014) aponta que a educação e o treinamento só passaram a ser objeto da análise econômica após a Segunda Guerra Mundial, pois, anteriormente, a maioria dos economistas abordava seus benefícios apenas do ponto de vista político e moral.

O economista Theodore Schultz (1960) foi um dos principais nomes a estudar seus impactos no progresso econômico. Ele propôs que a educação fosse considerada uma forma de capital e a nomeou como capital humano, defendendo-a como fator tão essencial para a economia quanto os recursos monetários, os maquinários e as horas de trabalho.

2.4.1 Motivadores

Gary Becker (1975) foi um Nobel em Economia que também abordou o tema. Ele focou majoritariamente no mercado de trabalho, mostrando os incentivos que as firmas teriam ao oferecerem treinamento para seus colaboradores, e quais incentivos os levariam a procurarem esses treinamentos. Ele considerou tanto os custos para ambos como o papel esperado das escolas neste processo.

Esses autores inspiraram os estudos subsequentes na área. A Teoria do Capital Humano popularizou-se, conforme a educação foi ganhando importância e se

consolidou na economia. A abordagem econômica aproximou-se das discussões sobre educação, dada a preocupação em entender as diferenças de produtividade entre os países, considerando-se o cenário de competição global à época. Assim, com o reconhecimento de que o trabalho qualificado era vital para maximizar a produtividade e o lucro, os investimentos em educação passaram a ser determinados pelos mesmos critérios do investimento capitalista (Andrade, 2010).

Muitos autores trataram da importância das competências cognitivas e socioemocionais como preditoras de *performance*, sucesso econômico e social (Burks, Carpenter, Goette, & Rustichini, 2009; Heckman, Stixrud, & Urzua, 2006; Hunter, 1986; Mohamad & Jais, 2016); outros encontraram evidências de que essas competências eram elementos fundamentais na *performance* acadêmica e na capacidade de aprendizado dos indivíduos ao longo da vida (Ackerman, Bowen, Beier, & Kanfer, 2001; O'Connor & Paunonen, 2007; Zins, Bloodworth, Weissberg, & Walberg, 2007). Hanushek e Kimko (2000) trataram da importância dos aspectos qualitativos da educação. Eles observaram o crescimento econômico e concluíram que as diferenças de produtividade entre os países tinham mais relação com a qualidade da educação do que com os aspectos culturais.

Nakabashi e Salvato (2007) verificaram que esses achados também se aplicavam ao cenário brasileiro. Eles investigaram o impacto direto do capital humano no nível de renda e na taxa de crescimento dos Estados brasileiros, em linha com os estudos de Lau, Jamison, Liu, & Rivkin (1993) e com os de Azzoni (2001).

Em 2015, foi lançado o relatório “Competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais” (OCDE, 2015), que defendeu o papel das competências cognitivas e socioemocionais como instrumentos capazes de propiciar oportunidades para que as crianças menos favorecidas melhorassem suas perspectivas de vida. O documento abordou a literatura e os experimentos realizados em vários países, mas com foco nas experiências dos Estados Unidos.

Anderson (2010) afirma que, após a publicação do documento “*A nation at risk: the imperative for educational reform*”, os Estados Unidos passaram por uma grande reforma na educação. Os autores eram ligados a fundações e a *think tanks* neoliberais, o que “desenhou um quadro alarmante da perda de competitividade provocada por um declínio nos padrões educacionais” (Brooke, 2006, p. 379).

Entendendo que essas competências, também chamadas de *Soft Skills*, podem ser aprendidas e melhoradas ao longo da vida, foram apresentadas formas de fomentá-las com base em atividades e tarefas. O trabalho em grupo, por exemplo, tem relação com extroversão, sociabilidade e adaptabilidade. O alcance de objetivos tem relação com responsabilidade, persistência, perseverança, lócus de controle e auto eficiência. O controle de emoções tem relação com reatividade, humor, autoconfiança e autoestima. É neste cenário de valorização de competências que o empreendedorismo parece ganhar espaço.

O incentivo à educação para o empreendedorismo tem sido apresentado atrelado à descrição de um modelo de sociedade cada vez mais exigente no que se refere à educação e formação para o mundo produtivo. São exigências de pessoas empreendedoras, autônomas, com competências múltiplas, que saibam trabalhar em equipes, que tenham capacidade de aprender, de empreender, de se adaptar, resolver situações complexas e promover transformações. Este mesmo discurso ampara o incentivo do ensino de empreendedorismo no ensino médio (Silva, 2015, p. 67).

Interessante notar que o relatório da OCDE (2015) observa o fato de que nem todas as competências socioemocionais têm efeitos positivos. Dependendo do conjunto de competências mais trabalhadas, cresce a probabilidade de as crianças apresentarem mau comportamento, como problemas com polícia e delinquência escolar, evidenciando a complexidade desta pauta.

Um dos destaques deste relatório da OCDE é o quarto capítulo, que trata dos contextos de aprendizagem para a formação destas competências. Este capítulo indica que o desenvolvimento, ainda que possa ocorrer em outros espaços, deveria ocorrer no ambiente escolar, por meio de atividades curriculares e extracurriculares e, se possível, a partir da primeira infância (Shonkoff & Levitt, 2010), como um indicativo para atuação de formuladores de políticas públicas. Aliás, este tema foi amplamente discutido no quinto capítulo deste relatório da OCDE.

2.4.2 Atores

No Brasil, o Instituto Ayrton Senna (IAS) foi um dos maiores defensores deste documento, além de ter sido um dos responsáveis pelo seu lançamento e divulgação no país. A parceria oficial do IAS com a OCDE começou em 2012 (IAS, 2014). Inclusive, no relatório da OCDE, constam agradecimentos ao IAS por ter apresentado

uma versão preliminar deste documento em uma reunião informal, em março de 2014, para o então Ministro da Educação, José Henrique Paim.

Amaral e Bertagna (2015) afirmam que esse tipo de relação segue uma lógica intensificada a partir dos anos 1990, quando o governo passou, de forma não transparente, a delegar suas responsabilidades e a estabelecer relações com organizações que passaram a imprimir a lógica empresarial ao serviço público.

Bresser-Pereira (1997) explica essas relações. Ele considerou a reforma do Estado dos anos 1990, que levou à aprovação da Lei nº 9.790/99, a qual qualificou pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP). Ele também regulou parcerias e convênios com os órgãos públicos, permitindo ao Estado realizar a transferência de serviços para essas instituições de forma republicana.

A reforma deu-se como resultado de acúmulos históricos que levaram o país a mergulhar em quatro problemas:

- (a) Um problema econômico-político – a delimitação do tamanho do Estado;
- (b) um outro também econômico-político, mas que merece tratamento especial – redefinição do papel regulador do Estado;
- (c) um econômico-administrativo – a recuperação da governança ou capacidade financeira e administrativa de implementar decisões políticas tomadas pelo governo; e
- (d) um político – o aumento da governabilidade ou capacidade política do governo de intermediar interesses, garantir legitimidade, e governar (Bresser-Pereira, 1997, p. 6).

Nesta perspectiva, o envolvimento do terceiro setor nas políticas públicas relaciona-se com os quatro problemas elencados acima e entra no bojo do fortalecimento da democracia participativa, conforme Fernandes, Maciel e Clos (2012). Estes autores corroboraram a visão de Pereira (2008, p. 94) de que a “política pública não é só do Estado, visto que, para sua existência, a sociedade exerce papel ativo e decisivo”. Menos sujeito ao ambiente burocrático e às instabilidades políticas, o terceiro setor tem papel especial na continuidade de políticas por atuar em demandas de longo prazo, no controle da execução de políticas públicas e na difusão de valores (Teodósio, 2004).

O Mapa das Organizações da Sociedade Civil⁸ registra mais de 800 mil organizações sociais existentes no Brasil, o que faz a composição do terceiro setor

⁸ Mais informações podem ser recuperadas de <https://observatorio3setor.org.br/noticias/mapa-das-oscs-brasil-815-mil-organizacoes-sociedade-civil/>.

ser extremamente ampla do ponto de vista de agendas e da forma de atuação. Fischer (2002, p. 45) explica que

Sua presença no cenário brasileiro é ampla e diversificada, constituída por organizações não-governamentais, fundações de direito privado, entidades de assistência social e de benemerência, entidades religiosas, associações culturais, educacionais, as quais desempenham papéis que não diferem significativamente do padrão conhecido de atuação de organizações análogas em países desenvolvidos.

Essa diversidade de agentes e interesses envolvidos também gera desconfianças e dúvidas quanto à atuação e à intenção dessas várias organizações. De acordo com Peroni (2013), algumas organizações que se preocupam com a educação do país, promovem parcerias público-privadas. Elas realizam alterações nos currículos e interferem na gestão escolar, utilizando seu poder político e financeiro para impor seus projetos de educação sem o devido debate com a sociedade, aprofundando a privatização da educação.

A resistência a esse tipo de movimentação fica evidente no informativo do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP) (Figura 4) que, constantemente, se mostra contrário aos relacionamentos de grupos de origem empresarial com a gestão pública.

Figura 4: Informativo da APEOESP contrário a parcerias do Governo

Políticos e banqueiros forjam "experimento social" com estudantes da rede pública de São Paulo

Para especialistas, projeto de Alckmin estabelece relação perde-perde: perdem estudantes, perde o Estado imobilizado por quatro anos. Só não perdem banqueiros e suas assessorias educacionais.

Fonte: APEOESP (2017, n.p.).

Ao analisar as estratégias de reconfiguração da estrutura institucional do Estado, Casimiro (2016) fez um extenso levantamento da articulação de organizações empresariais com o Estado, afirmando que essa movimentação fazia parte de um projeto para uma nova hegemonia burguesa.

Depieri (2019), por sua vez, analisou como organizações como o IAS têm atuado de forma sistemática no campo da educação, garantindo que a articulação empresarial implemente suas pautas na educação pública, em especial no Estado de

São Paulo. Até maio de 2021, o governo estadual havia publicizado as parcerias ativas na educação apresentadas a seguir (Quadro 3).

Quadro 3: Parcerias ativas da SEDUC, relacionadas com o tema do projeto

Instituição	Tipo do Instrumento	Objeto
Associação Parceiros da Educação	Acordo de Cooperação - SEDUC-PRC-2019/02249	Apoio na implementação do plano estratégico da SEDUC.
Grupo Mais Unidos	Acordo de Cooperação - 2019/13445	Apoio na produção de conteúdos pedagógicos, formação de docentes e implementação de componentes de tecnologia e inovação do programa Inova Educação
Instituto Ayrton Senna	Acordo de Cooperação - 1817389/2019	Projeto de apoio e assessoramento ao desenvolvimento e implementação de política de educação do Estado de São Paulo
Instituto Oportunidade Social	Acordo de Cooperação - 18/1111/2017	Execução do Programa IOS de capacitação em administração, tecnologia da informação e direcionamento para o mercado de trabalho
Lemann 2020	Acordo de Cooperação - 2020/047181	Apoio técnico especializado na implementação dos projetos prioritários definidos no plano estratégico da SEDUC.
Palavra Aberta	Acordo de Cooperação - 2020/30929	Desenvolvimento e ações que contribuam para a melhoria da aprendizagem dos estudantes e professores da rede estadual de ensino
PROA	Acordo de Cooperação - 380/1111/2016	Oferecimento de curso gratuito de qualificação profissionalizante com ênfase em gestão empresarial através do programa Pró-Profissão
Instituto Sonho Grande	Acordo de Cooperação - SEDUC-PRC-2021/06933	Objetivando a conjugação de esforços para a expansão e melhoria do ensino médio em tempo integral, implementação do ensino híbrido e outras ações voltadas para a melhoria dos indicadores educacionais.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022), com base nos dados do portal de Parcerias com OSCs do Governo de São Paulo.

2.5 CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO e CURRÍCULO PAULISTA

Para apoiar o trabalho dos quase 240.000⁹ profissionais da educação nas quase 5.000 escolas da rede estadual e alcançar algumas das metas definidas em 2007 pelo Plano Estadual de Educação de São Paulo, a Secretaria da Educação apresentou, em 2008, o Currículo do Estado de São Paulo¹⁰. As intenções eram: nortear as práticas pedagógicas de todas suas escolas; reforçar o caráter do sistema de ensino; e apresentar uma base comum de conhecimentos e de competências, respeitadas as características regionais.

⁹ Mais informações podem ser recuperadas de <https://www.educacao.sp.gov.br/servicos-professores>.

¹⁰ Nome atribuído ao currículo da rede estadual paulista em vigor naquele momento.

2.5.1 Organização do Sistema Paulista

O processo de construção do Currículo do Estado de São Paulo envolveu as 91 Diretorias de Ensino espalhadas pelos 645 municípios do Estado de São Paulo.

[A construção desse documento] partiu dos conhecimentos e das experiências práticas já acumulados, ou seja, partiu da recuperação, da revisão e da sistematização de documentos, publicações e diagnósticos já existentes e do levantamento e análise dos resultados de projetos ou iniciativas realizados (SEDUC-SP, 2011, p. 7).

O Currículo do Estado de São Paulo apresentou a organização dos conteúdos básicos de cada componente; a metodologia de ensino-aprendizagem; os subsídios para sua implantação; e a organização das grades curriculares por ano/série, conexão conectando conteúdos e habilidades. Dentre outros aspectos, trouxe 6 princípios: (1) Uma escola que também aprende; (2) O currículo como espaço de cultura; (3) As competências como referência; (4) Prioridade para a competência da leitura e da escrita; (5) Articulação das competências para aprender; e (6) Articulação com o mundo do trabalho.

Com base neste currículo, foi criado o “Caderno do Gestor”, no qual constam as recomendações para que os professores coordenadores possam construir seus planos de gestão, alinhar a proposta pedagógica das escolas e, assim, efetivar a implementação do currículo. Em virtude do novo currículo, foram lançados diversos programas e projetos buscando apoiar as etapas/modalidades ofertadas pela pasta. A lógica estruturante destas propostas persiste até hoje e cada uma delas contou com a produção de materiais didáticos, formações e avaliações específicas, conforme apresentado no Quadro 4.

Quadro 4: Programas/Projetos pedagógicos da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

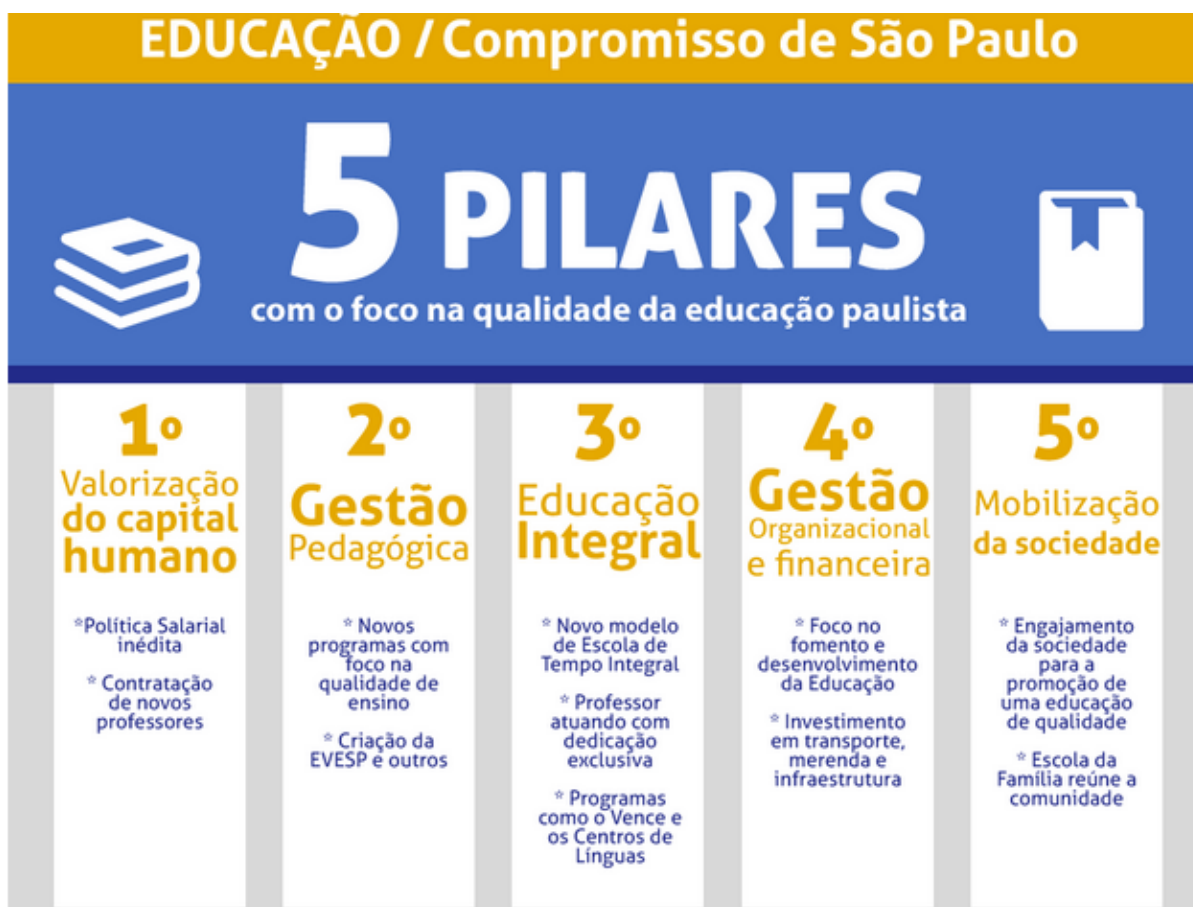
Programa/Projeto	Descrição
Programa "São Paulo Faz Escola"	Produção de materiais de apoio para os anos finais.
Programa "Ler e Escrever"	Produção de materiais de apoio à alfabetização para os anos iniciais.
Projeto "Educação Matemática nos Anos Iniciais" (EMAI)	Produção de materiais de apoio à aprendizagem dos conceitos Matemáticos e suas aplicações práticas para os anos iniciais.
EJA - MUNDO DO TRABALHO	Produção de materiais de apoio à Educação de Jovens e Adultos de presença obrigatória (EJA) e de presença flexível e Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos (CEEJA) e Programa Educação nas Prisões.

Programa/Projeto	Descrição
Programa de Ensino Integral (PEI)	Oferta de ensino em extensão de jornada com currículo integrado, matriz diversificada e organização escolar com vistas ao protagonismo e ao projeto de vida dos alunos.
Projeto "Escola de Tempo Integral (ETI) - "SuperAção Jovem"	Ampliação de jornada para oferta de conteúdos socioemocionais e componentes curriculares transversais ao Currículo Oficial em parceria com o IAS.
Programa "Sala de Leitura"	Programa de estímulo à produção textual com vistas ao desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais.
Projeto "Centro de Estudo de Línguas" (CEL)	Oferta do ensino de Línguas Estrangeiras Modernas (LEM) para alunos dos anos iniciais e ensino médio.
Projeto "Educação Escolar Quilombola" (NINC)	Oferta do ensino especializado nas escolas localizadas em comunidades quilombolas.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022), com base nos dados da SEDUC-SP.

Dando continuidade a essas ações e atendendo ao Plano Plurianual relativo ao período de 2012 a 2015, o Governo do Estado de São Paulo editou o Decreto nº 57.571 de 2011, que instituiu o Programa "Educação: Compromisso de São Paulo", com a ambição de colocar a rede estadual paulista entre as melhores do mundo até o ano 2030. O programa, estruturado em 5 pilares (Figura 5), destacou a Educação Integral operacionalizada nos programas ETI e PEI, ambas em parceria com o Instituto Ayrton Senna (IAS), e descontinuou duas inovações: o programa Vence, que oferecia cerca de 20 mil vagas anuais e permitia aos estudantes do Ensino Médio cursar formações profissionalizantes como automação industrial, análise clínica, logística e informática em instituições conveniadas no contraturno escolar; e o curso pré-vestibular *online* da Escola Virtual de Programas Educacionais (EVESP).

Figura 5: Pilares do Programa “Educação: Compromisso de São Paulo”



Fonte: SEE/SP (2011, n.p.).

Essa reorganização curricular permitiu que alguns resultados se fizessem notar no Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), principalmente em relação à proficiência dos estudantes em Língua Portuguesa e em Matemática.

O SARESP avaliou o aprendizado dos estudantes da rede pública do Estado de São Paulo e forneceu valiosos diagnósticos para o monitoramento das políticas educacionais. A evolução das notas do SARESP encontra-se na Tabela 3.

Tabela 3: Evolução das notas do SARESP em Língua Portuguesa e em Matemática

		2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
5º EF	Língua Portuguesa	186,8	180	190,4	190,4	195	197,6	199,4	203,7	212,7	218,6	214,3
	Matemática	182,5	190,5	201,4	204,6	209	207,6	209,6	216,5	223,6	222,4	223,8
7º EF	Língua Portuguesa	210,4	206	215,7	203,7	208,1	210,6	208,7	211,6	221,4	222,9	225,8
	Matemática	194,1	209,1	214,4	212,1	216,6	215,4	214,9	215,1	227,4	227,5	228,4
9º EF	Língua Portuguesa	242,6	231,7	236,3	229,2	229,6	227,8	226,3	231,7	237,8	237,4	242,5
	Matemática	231,5	245,7	251,5	243,3	245,2	242,3	242,6	243,4	255,5	251	256,7
3ª EM	Língua Portuguesa	263,2	272,5	274,6	265,7	265,7	268,4	262,7	265,7	267,8	273	274,5
	Matemática	263,7	273,8	269,4	269,2	269,7	270,4	268,7	270,5	280,8	278,1	278,3

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nos dados da SEDUC-SP.

Apesar dessas melhorias, o abandono e a evasão escolar preocupavam os gestores públicos de modo que a pasta precisou empreender ações de busca ativa, termo cunhado na saúde (Lemke & Silva, 2010), que na educação se refere ao conjunto de iniciativas multissetoriais voltadas aos estudantes fora da escola ou em risco de abandono escolar.

O projeto “Quem Falta, Faz Falta” (Figura 6), regulamentado pela Resolução SE 42 de 2015¹¹, reuniu diversas ações preventivas e saneadoras envolvendo a comunidade escolar, o Conselho Tutelar, o Ministério Público e a Vara da Infância e da Juventude, de forma a gerar uma rede mobilizadora para manter os estudantes dentro do sistema de ensino. No balanço do programa piloto, a pasta indicou que cerca de 50% dos alunos cujos familiares receberam ligações retornaram para a escola ou interromperam o ciclo de infrequência (SEE/SP, 2015).

¹¹ Mais informações podem ser recuperadas de http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/42_15.HTM.

Figura 6: Material de divulgação do projeto “Quem Falta, Faz Falta” da SEE/SP



Fonte: Arquivo do autor.

Em setembro de 2015, seguindo as diversas mudanças propostas para a rede escolar, foi anunciada a reorganização da rede estadual de ensino. Esta reorganização previa que as unidades escolares oferecessem somente um dos ciclos da educação, ou seja, Ensino Fundamental 1, Ensino Fundamental 2 ou Ensino Médio. A previsão da época contemplava 1.464 unidades escolares, transferência de mais de 300 mil estudantes e 74 mil professores, além do fechamento de 93 unidades escolares. Registros apontam que, ao longo de 40 dias, ao menos 196 escolas foram ocupadas como forma de protesto¹², o que culminou na revogação da medida e na exoneração do secretário da Educação do Estado.

Após essa ruptura entre a então Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP) e a rede escolar, a Resolução SE nº 31/2016 criou um grupo de trabalho para implementar a gestão democrática, elemento já previsto no Plano Nacional de Educação, bem como no próprio Plano Estadual de Educação. O fundamento da gestão democrática era criar, expandir e aperfeiçoar os espaços de deliberação entre os agentes da rede escolar, grêmios, conselho de escola e associações de pais e mestres para “ampliar a cultura democrática no cotidiano das escolas e de sua comunidade” (SEE/SP, 2016, p. 1). Na primeira etapa de implementação do projeto, a pasta recebeu quase meio milhão de contribuições de alunos, pais e familiares, professores e demais servidores e gestores escolares.

Com a homologação da BNCC, em 2017, as redes de ensino de todo o país tiveram que revisar ou começar a construir seus currículos, como foi o caso da maioria de sistemas estaduais e municipais. Sob o novo siglário da pasta, a Secretaria da

¹² Mais informações podem ser recuperadas de <https://g1.globo.com/sao-paulo/escolas-ocupadas/noticia/2015/12/alcmin-oficializa-revogacao-da-reorganizacao-escolar-em-sao-paulo.html>.

Educação do Estado de São Paulo (SEDUC) apresentou, em duas partes, a nova versão do currículo estadual, o Currículo Paulista¹³, construído em regime de colaboração entre Estado e municípios.

O Currículo Paulista é o documento que define as habilidades e as competências essenciais que devem ser trabalhadas e as práticas pedagógicas e de gestão que organizam o fazer na rede escolar para garantir os aprendizados de todos os estudantes.

A primeira parte, com as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, foi apresentada em agosto de 2019; e a segunda, com a etapa do Ensino Médio, um ano depois. Porém, antes da homologação do primeiro volume, em maio de 2019, foi lançado o programa Inova Educação, inspirado na experiência das escolas do Programa de Educação Integral (PEI), cujo desempenho é superior ao das escolas regulares (Giroto, Oliveira, Campos, & Souza, 2020). O Inova Educação sofreu resistências quando de seu anúncio (Figura 7), por ter sido concebido ignorando as premissas da gestão democrática.

Figura 7: Material da APEOESP crítico ao programa Inova Educação



Fonte: Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP, 2019, p. 1).

O Programa de Ensino Integral de São Paulo, por sua vez, teve a influência do modelo de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral de Pernambuco, concebido

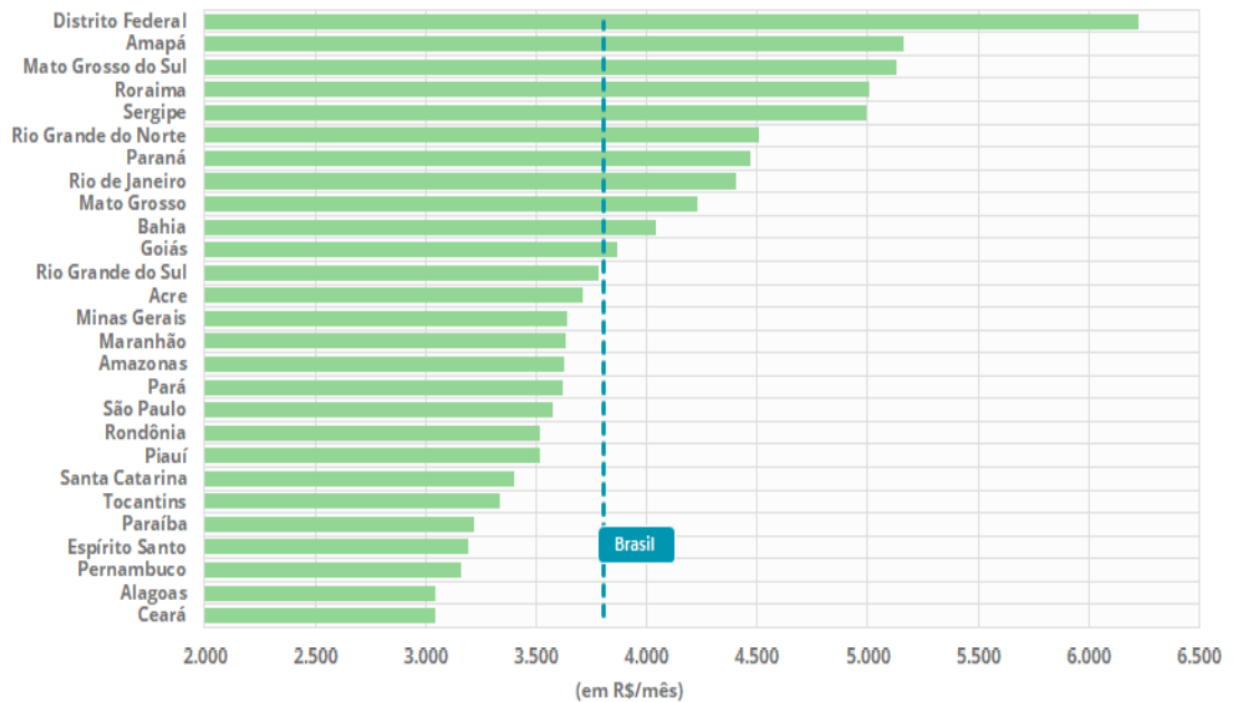
¹³ Nome atribuído ao currículo oficial criado após a homologação da BNCC em substituição ao Currículo do Estado de São Paulo, vigente até o momento.

em parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), bem como sob influência da própria experiência paulista com as Escolas de Tempo Integral (ETI), (SEDUC-SP, 2014).

No modelo de escolas PEI vigente na época, os estudantes podiam ter uma jornada de até 9 horas e 30 minutos, recebendo 3 refeições diárias. Do ponto de vista pedagógico, além das disciplinas convencionais, as PEIs contavam com a possibilidade de escolha de disciplinas eletivas, diversos estímulos para atividades extracurriculares (muitas vezes com o auxílio ou a execução direta de parceiros externos), orientação de estudos, preparação para o mundo do trabalho e auxílio na elaboração de seus projetos de vida. A infraestrutura mostrava-se superior às escolas regulares e existia uma gratificação de 75% no salário dos professores que trabalhavam em regime de dedicação exclusiva e tinham melhores condições para preparar as aulas. Os custos desse modelo mostravam-se como um desafio para que fosse escalável, mantendo os elementos que faziam com que essas escolas tivessem um desempenho superior em relação às escolas regulares.

A questão salarial é um ponto de tensão entre o Poder Executivo e os servidores públicos. O Brasil possui a menor remuneração inicial da carreira docente entre os países parceiros da Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) (OECD, 2021). Ao menos até o ano 2020, os professores no Estado de São Paulo com ensino superior completo tinham uma renda média abaixo do valor nacional, figurando no décimo quarto lugar no país (Itaú Educação e Trabalho, Todos pela Educação, & Oppen Social, 2020), conforme pode ser constatado na Figura 8.

Figura 8: Rendimento bruto mensal médio dos professores da educação básica paulista com ensino superior completo – Unidades da Federação e Brasil



Fonte: Itaú Educação e Trabalho et al. (2020, p. 24).

No final de 2022, a Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo (ALESP) aprovou o projeto de Lei Complementar nº 3/2022, que reajustou em 10% o salário de todos os profissionais da educação do Estado, incluindo o Quadro de Apoio Escolar, aposentados e pensionistas. Esta Lei Complementar reorganizou a carreira dos professores prevendo um salário inicial de R\$ 5 mil reais por subsídio, maior rigidez em relação ao controle de frequência e retirada do quinquênio e sexta parte. Estes pontos geravam impasses quanto à aprovação do projeto e protestos pelos sindicatos que também se manifestaram de forma contrária ao modo de tramitação do mesmo. Isso demonstra que a questão salarial e as demandas por melhorias na carreira docente continuarão sendo pontos de tensão entre os professores e o Poder Executivo, situação que está na pauta de reivindicações da categoria desde a década de 1950 (Vicentini, 2004), e que há desalinhamento de expectativas entre a pasta e parte dos profissionais da educação.

2.5.2 Programa Inova Educação

A SEDUC-SP, em parceria com a PORVIR, coletou a resposta de 160 mil estudantes e 88 mil professores. Tais dados foram utilizados para fundamentar a argumentação que embasou o lançamento do programa Inova Educação.

A PORVIR considera-se “a principal plataforma de conteúdos e mobilização sobre inovações educacionais do Brasil” (PORVIR, 2021) e periodicamente lança pesquisas com a rede escolar sobre suas percepções da escola e sobre como gostariam que ela fosse. No *site* da Porvir consta que esta nasceu de um projeto do Instituto Inspirare, e que recebe o apoio da Fundação Telefônica Vivo, da Fundação Lemann, do Instituto Península, da Microsoft, do Instituto Unibanco e do Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB), dentre outros.

A pesquisa trouxe indicadores favoráveis aos principais elementos que fundamentam o programa Inova Educação, demonstrando que a rede escolar anseia por mudanças. Para o poder executivo, isto significou força política para o anúncio e a implementação do programa. Foi constatado forte apoio à pauta do ensino de projeto de vida e de tecnologia. Tanto por parte dos professores quanto dos alunos, a visão favorável à possibilidade da escolha de disciplinas foi ligeiramente superior a 50%. Alguns dos resultados da “Pesquisa Nossa Escola em (Re)Construção 2019”¹⁴ podem ser observados na Tabela 4.

Tabela 4: Alguns dos resultados da pesquisa Nossa Escola em (Re)Construção 2019

%	Respostas dos consultados
94%	dos professores acham importante ter projeto de vida na escola;
93%	dos professores acham importante a escola ampliar a capacidade dos estudantes de utilizarem as tecnologias;
91%	dos estudantes acham que é importante ou muito importante aprender a usar novas tecnologias;
87%	dos estudantes desejam receber orientações e ajuda para descobrir suas vocações, sonhos e fazer escolhas de vida;
56%	dos estudantes querem escolher as disciplinas que cursarão;
59%	dos professores acham importante os alunos terem a possibilidade de escolher as disciplinas que querem cursar, conforme seu interesse.

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base em dados de Nossa Escola Relatório 2019 – Porvir.

¹⁴ Mais informações podem ser recuperadas de <https://porvir.org/nossaescolarelatorio/>.

Adicionalmente, nos primeiros meses de 2019, a pasta realizou uma série de encontros intitulados “Conversas sobre juventudes”, que contaram com a participação de cerca de 11 mil pessoas, sendo o público formado por estudantes, professores, diretores escolares, professores coordenadores de núcleos pedagógicos, supervisores e dirigentes regionais de diversos municípios do Estado.

Com esses elementos e com o compromisso público lançado em maio de 2019, o programa Inova Educação instituiu as disciplinas Projeto de Vida, Tecnologia e Eletivas como componentes curriculares. Para evitar polêmicas e resistências quanto às disciplinas que teriam sua carga reduzida ou removida do currículo, levando em consideração a experiência nas discussões do Novo Ensino Médio, a pasta optou por retirar 5 minutos de cada aula, que passaram a ter a duração de 45 minutos, ao mesmo tempo em que mudou a carga horária diária de 5 horas para 5 horas e 15 minutos. Essa medida foi especialmente usada para vencer resistências dos professores, uma vez que a hora-aula, medida usada para pagamento, foi mantida. Isso fez com que, virtualmente, houvesse aumento de salário, ao mesmo tempo em que foram criados 331 mil tempos de aula a serem atribuídos a quaisquer um dos professores inscritos e aprovados nos cursos destinados ao programa Inova Educação, desde que o regime de contrato fosse relativo às etapas contempladas pelo mesmo.

O lançamento do programa foi acompanhado de publicidade institucional, veiculada nos principais meios de comunicação, incluindo inserções no horário nobre de canais de TV.

A mudança foi regimentada pela Resolução SE 66 de 09/12/2019. Assim, as matrizes curriculares do Ensino Fundamental dos anos finais e do Ensino Médio, ficaram estabelecidas conforme demonstra a Matriz Curricular do Ensino Fundamental (Tabela 5) e do Ensino Médio (Tabela 6).

Tabela 5: Matriz Curricular do Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano, na Resolução 66/19

Área	Componente	2019				2020			
		6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Linguagens e códigos	Língua Portuguesa e Literatura	6	6	6	6	6	6	6	6
	Inglês	2	2	2	2	2	2	2	2
	Arte	2	2	2	2	2	2	2	2
	Educação Física	2	2	2	2	2	2	2	2
Matemática	Matemática	6	6	6	5	6	6	6	5
Ciências da Natureza	Ciências Físicas e Biológicas	4	4	4	4	4	4	4	4
Ciências Humanas	História	4	4	4	4	4	4	4	4
	Geografia	4	4	4	4	4	4	4	4
	Ensino Religioso ¹	0	0	0	1	0	0	0	1
Novos Componentes	Eletivas					2	2	2	2
	Tecnologia					1	1	1	1
	Projeto de Vida					2	2	2	2
Carga Horária Total	Carga componentes	30	30	30	30	30	30	30	30
	Carga componentes novos	0	0	0	0	5	5	5	5
	Total	30	30	30	30	35	35	35	35

¹Quando não houver aula de Ensino Religioso, será adicionada uma aula de matemática.

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nos dados da Resolução SE 66 de 09/12/2019.

Tabela 6: Matriz Curricular do Ensino Médio – 1ª a 3ª série

Área	Componente	2019			2020		
		1ª série	2ª série	3ª série	1ª série	2ª série	3ª série
Linguagens e códigos	Língua Portuguesa e literatura	5	5	5	5	5	5
	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2	2	2
	Arte	2	2	2	2	2	2
	Educação Física	2	2	2	2	2	2
Matemática	Matemática	5	5	5	5	5	5
Ciências da Natureza	Biologia	2	2	2	2	2	2
	Física	2	2	2	2	2	2
	Química	2	2	2	2	2	2
Ciências Humanas	História	2	2	2	2	2	2
	Geografia	2	2	2	2	2	2
	Filosofia	2	2	2	2	2	2
	Sociologia	2	2	2	2	2	2
Novos Componentes	Eletivas				2	2	2
	Tecnologia				1	1	1
	Projeto de Vida				2	2	2
Carga Horária Total	Carga componentes	30	30	30	30	30	30
	Carga componentes novos	0	0	0	5	5	5
	Total	30	30	30	35	35	35

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nos dados da Resolução SE 66 de 09/12/2019.

A preparação para que as escolas implementassem as mudanças ficou instituída em três eixos: (1) Currículo Paulista, (2) Matriz Curricular/Materiais e (3) Formação.

No que tange à Formação, foram previstas duas mudanças: uma básica e a outra aprofundada, totalizando 60 horas para os professores, 32 horas para os gestores escolares, 15 horas para os demais profissionais da educação e 32 horas para os profissionais das Diretorias de Ensino.

As formações, realizadas no 2º semestre de 2019, poderiam ser inteiramente realizadas nas unidades escolares, em formato híbrido, ou totalmente a distância, no Ambiente Virtual de Aprendizagem da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo (AVA-EFAPE). Na primeira formação básica, foram aprovados 106.267 servidores dentre os 116.721 inscritos. Na formação aprofundada, foram aprovados 91.871 servidores dentre os 104.792 inscritos. As formações eram obrigatórias para os professores que desejassem ter aulas atribuídas aos novos componentes.

A formação tratou da juventude e da adolescência e dos componentes específicos do programa (Projeto de Vida, Tecnologias e Eletivas), seguidos do aprofundamento desses temas, além das questões operacionais do programa como credenciamento, atribuição de aulas e calendário de implementação. Nessas formações, não foram tratadas questões específicas quanto às temáticas das eletivas. O foco foi o processo de criação de eletivas e as formas de trabalhar intencionalmente o desenvolvimento de habilidades e das competências socioemocionais, conectando os temas com os conteúdos curriculares.

2.5.3 Eletivas

Alguns temas de disciplinas eletivas foram priorizados pela pasta e seus principais parceiros criaram materiais básicos com ementas e sugestões de planos de aulas reunidas em um “cardápio” (SEDUC-SP, 2020c). Além da disciplina eletiva de Empreendedorismo, o cardápio trazia Direitos e Cidadania; Educação Midiática: Muito além das *Fake News*; Educação Financeira; e Turismo.

Ficou definido que não haveria avaliação e sim o processo de culminância, no qual os estudantes apresentariam projetos e/ou acúmulos do semestre; que as turmas seriam multisseriadas; e que a escolha seria feita considerando as expectativas dos

estudantes e a disponibilidade dos professores quanto aos temas a serem ofertados, conforme demonstra o esquema do processo de escolha a seguir (Figura 9).

Figura 9: Esquema do processo de escolha no programa Inova Educação



Fonte: SEDUC-SP (2019a, p. 31).

A disciplina eletiva de Empreendedorismo teve como parceiros de sua criação o E-Lab, a FEA Social (da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária da Universidade de São Paulo (FEA-USP)), o InovaUSP, o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas de São Paulo (Sebrae-SP), a Fundação Vivo Telefônica e a Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Foi definido que a eletiva não teria progressão de conteúdos entre si, ou seja, um aluno do ensino médio que quisesse fazer a eletiva pela primeira vez não seria impedido por não ter cursado a disciplina nos anos anteriores, uma vez que seriam independentes umas das outras. A opção dificultou a possibilidade de aprofundamento, porém expandiu a possibilidade de acesso aos temas, em linha com a premissa da escolha. Também ficou decidido que não seriam criados e nem adquiridos materiais didáticos por questões jurídicas e operacionais, porém seriam realizadas transmissões do Centro de Mídias sobre empreendedorismo para auxiliar os docentes.

Do ponto de vista pedagógico, o principal elemento didático a ser observado na disciplina eletiva foi sua adequação aos conhecimentos e às habilidades dos anos/séries dos alunos e a compatibilidade das competências socioemocionais a serem trabalhadas para garantir o alinhamento com o Currículo Paulista.

O levantamento realizado pelo E-Lab, FEA Social e InovaUSP retomou a meta 2 do Plano Estadual de Educação Empreendedora (PEEE) e criou uma sugestão de conteúdo programático alinhado com os objetivos e com as habilidades estabelecidas. O grupo de trabalho também criou uma sugestão de planos de aulas e a emenda base da eletiva de empreendedorismo disposta a seguir (Quadro 5).

Quadro 5: Ementa preliminar da disciplina eletiva de Empreendedorismo

Empreendedorismo	
Ano/Série	6º e 7º anos / 8º e 9º anos / EM
Material/formação complementar	Possui
Ementa*	
<p>O que faz um empreendimento de impacto? Todos os dias dezenas de novos negócios são iniciados no Brasil, país que tem a maior proporção de registros comerciais per capita do mundo. Segundo o IBGE, em 2016 havia no Brasil 237 mil fundações privadas e associações sem fins lucrativos. Não resta dúvidas que somos um povo bastante empreendedor; ainda assim, os desafios enfrentados por esses agentes são imensos e grande parte dessas iniciativas não prospera. De acordo com a pesquisa Juventude Conectada, 60% dos jovens acredita que “empreender não é só fazer dinheiro, mas sim inovar e transformar seu redor” e 64% concordam que “empreendedorismo é mais que ter um negócio próprio, é ter atitude, iniciativa, criatividade”. Nesta eletiva, vamos discutir e analisar o perfil, habilidades e competências que caracterizam um empreendedor e são desejadas no mundo do trabalho; discutir modelos diferentes de solução de problemas; aprender a identificar oportunidades; trabalhar o planejamento e execução de forma holística para que os estudantes possam exercer um papel crítico de transformação na sociedade.</p> <p>* Conteúdo desenvolvido em parceria com a USP/Sebrae/ Mackenzie e Fundação Telefônica.</p>	

Fonte: SEDUC-SP (2020b, n.p.).

2.6 EMPREENDEDORISMO NA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Nos estudos clássicos da economia, algumas proposições a respeito do empreendedorismo ficaram famosas e exercem influência até os dias de hoje. O

economista e cientista político Joseph Schumpeter entendia que o empreendedor era um tipo especial, diferenciando-o do simples capitalista. Segundo ele, “ser um empreendedor não é uma profissão e nem uma condição definitiva” (Schumpeter, 1949, p. 78). Ele defendia que o termo era adequado para os agentes que exerciam o papel de promover o desenvolvimento por meio da inovação, elemento fundamental para que a economia pudesse superar um estado de apatia e assim se expandir. O capitalista, ao contrário, apenas se adapta para obter lucro. Antes dele, Richard Cantillon (1680 – 1734) havia enfatizado o papel do empreendedor ao enfrentar riscos e Jean Baptiste Say (1767 – 1832), sua função econômica.

Autores mais recentes como Peter Drucker, um dos mais celebrados nomes na de Administração, ainda conserva o sentido atribuído pelos clássicos. Para ele, “o empreendedor é alguém que sempre procura por mudanças, responde a elas e as explora como uma oportunidade” (Drucker, 1985, p. 28). Drucker defende que o termo empreendedorismo refere-se mais a comportamentos do que a traços pessoais. Portanto, algo possível de ser exercido por qualquer um e extremamente necessário para a sobrevivência de qualquer organização. “Não é uma ciência e nem uma arte. É uma prática” (Drucker, 1985, Prefácio). Justamente por ser uma prática, é algo que em algum grau pode ser ensinado para outros.

No cenário internacional, foram registradas algumas experiências do ensino de empreendedorismo em sistemas educacionais. Em 1999, a União Europeia lançou recomendações para que os países membros pudessem encontrar soluções para promover o empreendedorismo em suas redes de ensino básico e superior, aproximando as pequenas e médias empresas das escolas e das universidades e enfatizando os benefícios do empreendedorismo na sociedade (European Commission, 1999).

Segundo o relatório Eurydice (Comissão Europeia, EACEA, & Eurydice, 2016), a Bulgária, a Romênia e a Macedônia ofertam Empreendedorismo enquanto disciplina obrigatória e autônoma. A Bélgica, a Dinamarca, a Estônia, a Espanha e Montenegro a oferecerem de forma opcional e autônoma. O documento apresenta uma prática interessante na Macedônia, que tornou a educação em empreendedorismo obrigatória para os futuros docentes de Matemática e de Ciências, possibilitando assim que eles pudessem abordar os conceitos relativos ao tema em suas aulas.

Em 2016, a Bulgária passou por uma grande reforma em seu sistema educacional, o que causou a alteração de seu currículo e introduziu o conceito de

competências-chave baseadas no Quadro de Referência Europeu. “Iniciativa e Empreendedorismo” foi uma das competências a ser trabalhada na disciplina de Tecnologias e Empreendedorismo ofertada aos alunos de 7 a 15 anos, em substituição a outras temáticas anteriormente oferecidas. Delinesheva (2019) esclarece que o reconhecimento desta competência e a criação da disciplina foi uma clara mensagem de que o tema se tornou prioridade na agenda educacional do país.

A Áustria é outro país que se destaca pela experiência de longo prazo na implementação do ensino de empreendedorismo em suas escolas do ensino médio regular e nas escolas vocacionais, que têm características próximas as das escolas técnicas brasileiras. Seu currículo trata da personalidade empreendedora, recursos, ambiente e processos, com inclinação para conteúdos relacionados a *startups*. A intenção é fomentar o surgimento de novos negócios (Frank, Korunka, Lueger, & Mugler, 2005).

Em Portugal, em 2007, foi aprovado o *Projecto de Educação para o Empreendedorismo* (PNEE) que visava “contribuir para um trabalho contínuo de desenvolvimento de competências-chave junto dos alunos e para a apropriação social do espírito empreendedor junto das escolas e das comunidades educativas” (Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2008, p. 7).

O *site* da Direção-Geral da Educação não apresenta os desdobramentos do PNEE. Porém, é possível encontrar a versão preliminar do “Referencial de Educação para o Empreendedorismo”¹⁵, documento que fornece orientações e diretrizes para o desenvolvimento de competências por meio da educação empreendedora, conectando-as com os ciclos de ensino. Estes dados levam a crer que o tema segue sendo implementado naquele país.

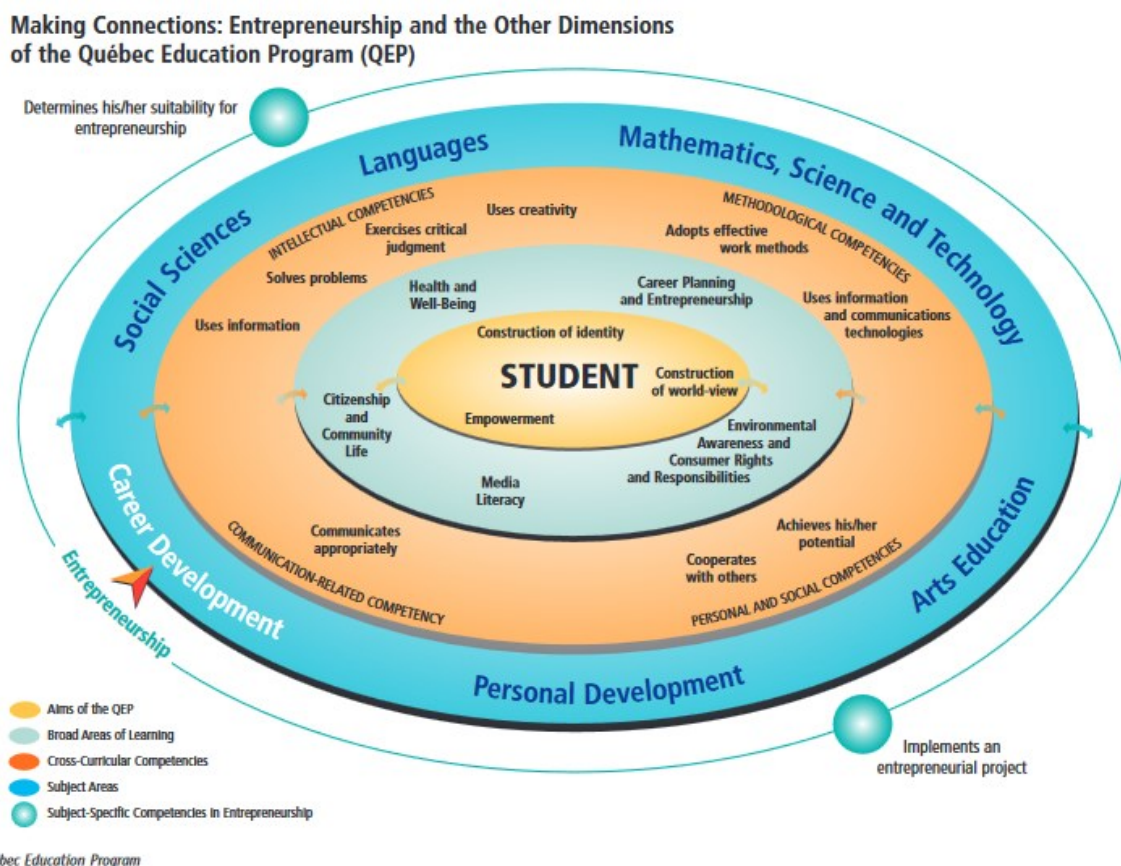
Nos Estados Unidos, um levantamento feito pela Junior Achievement USA (2019) concluiu que o número de Estados que ofertavam Empreendedorismo na Educação Básica passou de 18, em 2015, para 27, em 2019, graças à quinta versão do *Perkins Act*, atualizando a lei que trata do financiamento da educação vocacional, atualmente denominada Lei de Carreira e Educação Técnica. Os Estados e Distritos têm a prerrogativa de organizar seus sistemas. É possível encontrar diversas formas

¹⁵ Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/referencial_educacao_empreendedorismo_cp.pdf.

de oferta. Na Geórgia, por exemplo, o tema é um percurso formativo. No Tennessee, a disciplina é ofertada inserida no curso de Marketing.

No Canadá, similarmente, cada província rege seus sistemas de ensino, sob supervisão de um órgão federal. Todas elas têm uma parte do currículo que é eletiva; algumas delas oferecem o empreendedorismo para seus estudantes nos anos equivalentes aos do Ensino Médio brasileiro. Os currículos consideram características e demandas locais como é o caso de Ontário, que oferece disciplinas voltadas ao intraempreendedorismo e ao *e-commerce*. A Nova Scotia busca introduzir os estudantes no ambiente de negócios e no mundo do trabalho. A província do Quebec enfatiza o desenvolvimento da carreira conectando-a com os demais saberes de seu currículo (Figura 10).

Figura 10: Empreendedorismo e a conexão com as competências do Programa de Educação do Quebec, Canadá



Fonte: Gouvernement du Québec (2022, p. 3).

O currículo australiano, que passou por uma reforma em 2008 e atualmente está em sua nona versão, serviu de referência para o Brasil. Ele apresenta 8 áreas de

conhecimento a serem desenvolvidas, dentre elas a de Humanidades e Ciências Sociais, que inclui estudos em Economia e Negócios. Nesta área, insere-se a temática do Empreendedorismo nos 7º e 8º anos, o que corresponde aos estudantes de 12 a 14 anos. O documento foca no comportamento empreendedor como elemento que contribui para o sucesso dos negócios. Neste contexto, empreendedorismo é definido como “as habilidades e tomada de risco relacionadas à criação, organização e gestão de um negócio ou uma empresa” (ACARA, 2010, p. 26).

No Brasil, a LDB criou espaço para a inclusão de Empreendedorismo nos currículos, ao prever que a educação escolar deveria se vincular ao mundo do trabalho. Ao apresentar as diretrizes para que os entes competentes formulem seus currículos, a LDB estabeleceu:

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

- I - A difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;
- II - Consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;
- III - orientação para o trabalho (Brasil, 1996, p. 23).

Diversos projetos de lei procuraram efetivar o Empreendedorismo nos currículos do Brasil. O Senado Federal aprovou o projeto de Lei nº 772/15 de autoria do então senador José Agripino. A ementa inicial previa que o Empreendedorismo fosse incluído como tema transversal nos currículos do Ensino Fundamental nos anos finais e nos do Ensino Médio. O projeto foi enviado à Câmara dos Deputados, porém, não consta sua tramitação na casa. Anteriormente, a casa já havia se manifestado em relação aos projetos que visavam incluir disciplinas nos currículos, especificamente o Empreendedorismo, tendo rejeitado os Projetos de Lei nº 7.607/06, nº 2.712/07 e nº 1.673/11.

As decisões foram fundamentadas pela Súmula de Recomendações aos Relatores Nº 1/2001 – Comissão de Educação e Cultura (CEC), que reafirmou a competência e a autonomia de cada ente federativo, de seus sistemas educacionais e da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre a matéria, definindo que:

Assim, como no caso precedente, o Parecer do Relator sobre um PL que trate de assunto curricular, em qualquer nível ou modalidade de ensino, deverá concluir pela rejeição da proposta, ouvido o Plenário.

Sobre o assunto currículo escolar, em qualquer nível ou modalidade de ensino, deve ser sugerida pela proposição do tipo INDICAÇÃO, a ser encaminhada ao Poder Executivo. (Ver RI/CD, art. 113), através do Ministério da Educação, que em achando prudente recomendará ao Sistema Educacional Próprio (Câmara dos Deputados, 2007, p. 3).

A aprovação de leis é um elemento essencial. Porém, não é o único meio para que se possa avançar com este tipo de política, visto que esta iniciativa não prospera sem que haja um esforço grande de articulação entre os poderes e, principalmente, sem que haja vontade política por parte do executivo.

2.6.1 Experiências de grande escala no Brasil

O Estado de Mato Grosso do Sul, em 08 de setembro de 2020¹⁶, aprovou a Lei nº 5.562, que instituiu o ensino de Empreendedorismo como conteúdo transversal em sua grade curricular para ser regulamentado em até 180 dias. O prazo foi concluído e, até o momento, o objeto da lei não está em seus documentos oficiais.

O Rio Grande do Norte, em 2020, sancionou a Lei Geral das Micro e Pequenas Empresas. O artigo 3º prevê que a administração pública promova a educação empreendedora. A lei é fruto da articulação da Frente Parlamentar de Apoio às Micro e Pequenas Empresas com o sistema da Federação das Indústrias do Rio Grande do Norte (FIERN), Federação do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (FECOMERCIO), Sebrae, gestores públicos e outras organizações atuantes no Estado. Apesar de não constar no Documento Curricular do Estado e nem nas matrizes curriculares, nas escolas públicas, o *Projeto Despertar*, realizado em parceria com a Secretária de Educação do Estado do Rio Grande do Norte e com o Sebrae, ao completar 15 anos, em 2018¹⁷, já havia atendido 50 mil estudantes. Não se sabe se a sanção da lei dará força para que o programa seja expandido no Estado que tem aproximadamente 450 mil alunos e uma das piores notas do Índice de Desenvolvimento do Ensino Básico (IDEB) do país no Ensino Médio.

¹⁶ Mais informações podem ser recuperadas de https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO10274_09_09_2020.

¹⁷ Mais informações podem ser recuperadas de <http://www.rn.agenciasebrae.com.br/sites/asn/uf/RN/forum-de-educacao-destaca-15-anos-do-projeto-despertar,144bdb6e2b467610VgnVCM1000004c00210aRCRD>.

Outros Estados também têm histórico de tentativas de aprovação e consolidação do Empreendedorismo enquanto prática de grande escala em seus sistemas de Educação Básica.

Em Minas Gerais, o “Reinventando o Ensino Médio”, da Secretaria de Educação, apresentado na Resolução SEE nº 2.197, de outubro de 2012, e regrado pela Resolução SEE nº 2.486, de 20 de dezembro de 2013, foi uma das maiores experiências do tipo no país. Com o objetivo maior de diminuir os índices de abandono e de evasão, a carga horária do Ensino Médio foi aumentada, passando de 2.500 para 3.000 horas, divididas entre conteúdos curriculares tradicionais e formação específica. O foco era a pauta da empregabilidade. O programa chegou a ser implementado na quase totalidade das escolas públicas de Ensino Médio do Estado, alcançando 2.164 unidades, conforme notícia do jornal Estado de Minas.¹⁸

A formação específica do programa tinha o caráter de componente eletivo e era composta por cinco eixos: (1) Comunicação Aplicada; (2) Meio Ambiente e Recursos Naturais; (3) Tecnologia da Informação; (4) Turismo e Empreendedorismo e (5) Gestão. Este último, composto por Fundamentos da Gestão e Planejamento Estratégico; Ambiente Empresarial e Empreendedorismo, totalizando quase 170 horas anuais.

Azevedo e Monteiro (2014) questionam se o programa não seria uma forma de diminuir o senso crítico das escolas, vendendo a ilusão da preparação para o mundo de trabalho, quase como a reedição das escolas dos anos 1960. Além das questões de mérito, outros autores encontraram problemas em sua implementação.

(...) pode-se dizer que houve uma ingerência por parte da equipe gestora: a eliminação das partes executoras na elaboração de diretrizes, a distância crescente entre teoria e prática, a falta de recursos técnicos (internet, laboratórios, transporte escolar), físicos (estrutura física, cabeamento, mobiliário) e humanos (adequada e tempestiva capacitação para professores, sentimento de pertencimento e credibilidade do projeto) são algumas lacunas apontadas no monitoramento e que não foram redirecionadas e adequadamente tratadas (Santos, Assis, & Tizziotti, 2017, p. 194.).

Esses pesquisadores apontaram que a expansão do programa não sanou falhas detectadas em seu piloto e constataram que a gradativa diminuição da transparência dos dados do programa impediu sua avaliação e seu monitoramento.

¹⁸ Mais informações podem ser recuperadas de https://www.em.com.br/app/noticia/especiais/educacao/2015/01/24/internas_educacao,611094/govern-o-suspende-programa-reinventando-o-ensino-medio-em-minas.shtml.

Ainda assim, analisando dados dos censos escolares, encontraram indícios de que o programa teve efeitos positivos no combate ao abandono e à evasão escolar.

Apesar dos indícios de bons resultados, em 2015, apenas 24 dias após estar sob nova gestão do Poder Executivo, o programa foi suspenso definitivamente, demonstrando a dificuldade de se garantir a continuidade de políticas públicas. Este fenômeno é natural da alternância de poder, mas indesejado quando as ações parecem obter resultados positivos. Além disso, existe espaço para seu aperfeiçoamento. A universalização do programa para toda rede estava prevista para 2016.

O Estado de Pernambuco que, desde 2012, oferta a unidade curricular “Projeto de Vida e Empreendedorismo” em suas mais de 300 escolas de Referência em Ensino Médio de Tempo Integral e Semi-Integral, tornou o Empreendedorismo um eixo estruturante de todos os itinerários formativos para o Novo Ensino Médio (SEE-PE, 2021).

Silva (2017), ao realizar uma pesquisa neste Estado buscando colher a percepção dos docentes sobre o componente curricular de Empreendedorismo, constatou que: a maior motivação dos docentes é a complementação de carga horária; as estratégias e técnicas de ensino mais utilizadas foram vídeo aulas, leitura de textos, debates, seminários e projetos didáticos, apoiados por recursos como *data show* e som; os docentes tinham dificuldades quando compelidos a lecionar novos componentes curriculares.

Os docentes entrevistados que lecionam Projeto de Empreendedorismo, por não terem formação específica para este componente curricular, carecem de formação em serviço para desenvolverem com mais qualidade seu trabalho de formação empreendedora para os jovens, que possam através de seus estudos e planejamentos elaborarem aulas diversificadas, atrativas e de forma a contemplar “Os Quatro Pilares da Educação” (Silva, 2017, p. 79).

No sistema de ensino do Estado de São Paulo, a ideia do ensino de Empreendedorismo também não é novidade. Além do descontinuado programa Vence¹⁹ e da própria experiência das escolas do Programa de Educação Integral (PEI) com as disciplinas eletivas, a pasta articulou esforços com a Frente Parlamentar do

¹⁹ Mais informações podem ser recuperadas de <https://www.saopaulo.sp.gov.br/ultimas-noticias/programa-vence-esta-com-inscricoes-abertas/>.

Empreendedorismo²⁰ que, em 2015, conseguiu aprovar e sancionar a Lei nº 15.693/15, de autoria do deputado Itamar Borges. A lei criou “o Plano Estadual de Educação Empreendedora, para inserção do empreendedorismo nas escolas de ensino médio e escolas técnicas” (São Paulo, 2015). Apesar de algumas ações, grande parte das 11 metas previstas neste plano ainda não foi realizada, dentre elas, a mais importante é a oferta de cursos de formação em educação empreendedora para os professores, que tornaria possível a oferta de cursos de empreendedorismo para estudantes a partir de 2018.

O Plano Estadual de Educação Empreendedora define que a educação empreendedora é um processo de aprendizagem e ensino baseado em metodologias ativas para desenvolver competências pessoais e implementar projetos de empreendedorismo, a sua definição de empreendedorismo é que trata-se do “Conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que podem ser adquiridos e praticados pelos indivíduos, para aproveitar oportunidades, criar, gerir e realizar projetos que promova desenvolvimento socioeconômico sustentável.” (ALESP, 2015, p. 25).

Quanto ao programa Vence, são poucas as informações oficiais disponibilizadas sobre seu funcionamento e menos ainda sobre seus resultados. O programa previa a possibilidade de os estudantes realizarem cursos técnicos no contraturno escolar em unidades do Centro Paula Souza e do Instituto Federal, ambos sob responsabilidade da Secretária de Desenvolvimento Econômico, e principalmente em instituições privadas remuneradas por meio de convênios com a SEDUC. Esta seria uma forma de superar a dificuldade de ofertar os conteúdos a professores e na estrutura da rede estadual. A questão financeira foi um dos grandes complicadores do projeto, não pela falta de recursos, mas pelos questionamentos dos Tribunais de Contas sobre as lacunas normativas deste tipo de operação.

²⁰ Mais informações podem ser recuperadas de <https://www.al.sp.gov.br/noticia/?05/03/2015/sancionada-lei-15-693-que-cria-o-plano-estadual-de-educacao-empreendedora>.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para realizar a pesquisa, o autor buscou atender ao ciclo apresentado a seguir (Figura 11).

Figura 11: Ciclo da pesquisa



Fonte: Krakauer, Marques e Almeida (2015, p. 8).

Mazzon (2018, p. 1) aponta que, muitas vezes, teses e dissertações sofrem com a falta de planejamento adequado.

E comum, quando da análise dos resultados de uma pesquisa empírica, observar que resultados pretendidos não foram alcançados; que o suporte teórico das hipóteses não foram bem estabelecidos; que hipóteses de pesquisa não foram bem formuladas; que as perguntas do questionário não permitem testar as hipóteses feitas; que as escalas empregadas não são as mais adequadas; que algumas perguntas deveriam ter sido incluídas ou modificadas no questionário; que as técnicas estatísticas empregadas não são as mais indicadas, dentre outras constatações.

Para evitar cometer tais falhas, Mazzon sugere a realização de uma Matriz de Amarração (Mazzon, 1981), instrumento que permite verificar a articulação desses aspectos de forma a aumentar as chances de a pesquisa ser concluída com sucesso. Assim sendo, foi elaborada uma Matriz de Amarração (Quadro 6), na qual foram inseridos os objetivos, a metodologia utilizada e o referencial teórico que deram suporte à estrutura da presente dissertação.

Quadro 6: Matriz de Amarração

Questões da pesquisa	Objetivos		Referencial Teórico	Métodos de Pesquisa
	Objetivo principal	Objetivos secundários		
O ensino de empreendedorismo faz-se adequado na educação básica enquanto potencial solução para o aumento do aprendizado e a diminuição da evasão escolar? E ainda, o que se faz necessário para que a rede pública possa realizar essa oferta de maneira exitosa e para todos os alunos?	Realizar uma análise crítica da disciplina eletiva de empreendedorismo na educação básica enquanto potencial solução para o aumento do aprendizado e a diminuição da evasão escolar	<p>Analisar as mudanças institucionais que influenciaram e permitiram a implementação desta política pública.</p>	<p>Monteiro, Silva (2015); Pontili (2005); Ferreira (2000); Cervato-Mancuso et al (2013); Martins(2010); Bachrach & Baratz (1962); Souza (2006); Forester (1984); Barros (2017); Kingdon (2003); Simon (1969); Magnelli (2000); Bruno (2011); Riscal (2012); Favaro & Tumolo (2016); Batista (2000); Martins (2018); Cury-Mendes (2016); Bogoni et al.(2010); François (2003); Sabatier (1991); Capella (2018); Schattschneider (1960); Walker (1966); Hogan & Feeney (2012); Zahariadis (2008); Teixeira (2014); Bittar & Bittar (2012); Schultz (1960); Castanho & Mancini (2016); Pereira et al. (2017); Oliveira et al. (2017); Oliveira (2019); Fundação Itaú Social et al. (2011), Cobb & Elder (1971); Cordão (2012); Piletti (1987); Marchelli (2014); Queirós (2013); Franzon (2015); Pina (2011); Carmo & Santos (2013); Lira (2009); Carvalho (1998); Mota Junior & Maués (2014); Rosemberg (2002); Ramos & Heinsfeld (2017); Teixeira (2014); Becker (1975); Hanushek & Kimko (2000); Nakabashi & Salvato (2007); Anderson (2010); Shonkoff & Levitt (2010); Amaral & Bertagna (2015); Bresser-Pereira (1997); Pereira (2008); Teodósio (2004); Peroni (2013); Casimiro (2016); Depieri (2019); Cunha, (2007); Fernandes & Souza (2019).</p>	<p>Coleta de Dados Primários e Secundários; Entrevista Semiestruturada; Estudo exploratório.</p>
		<p>Avaliar a recepção, a pertinência e as condições objetivas que permitiram a implementação dessa inovação na rede pública de ensino.</p>	<p>Catterall (2011); Jakimiu & Silva (2016); Silva (2010); Santos, Delatorre, Ceccato, & Bonolo (2019); Monrad (2007); Lochner & Moretti (2004); McCaul, Donaldson, Coladarci, & Davis (1992); Neri (2009); Silva Filho & Araújo (2017); Silva (2015); Shonkoff & Levitt (2010); Lemke & Silva (2010); Vicentini (2004); Azevedo & Monteiro (2014).</p>	<p>Coleta de Dados Primários e Secundários; Entrevista Semiestruturada; Questionários; Estudo exploratório.</p>
		<p>Identificar possíveis pontos de melhoria para a implementação desta política pública na rede estadual e em outras redes de ensino.</p>	<p>J. Silva & K. Silva (2013); Mosna (2014); Giroto, Oliveira, Campos, & Souza (2020); PORVIR (2021); SEDUC-SP (2020); Comissão Europeia, EACEA, & Eurydice (2016); European Commission (1999); Frank, Korunka, Lueger, & Mugler (2005); Junior Achievement USA (2019); Gouvernement du Québec (2022); ACARA (2010); Santos, Assis, & Tizziotti (2017); Silva (2017).</p>	<p>Coleta de Dados Primários e Secundários;; Estudo exploratório; Entrevista Semiestruturada; Questionários.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor (2022), com base em Mazzon (2018).

A pesquisa realizada foi de natureza exploratória, visto que não buscou ofertar conclusões definitivas sobre um determinado fenômeno, mas guiou e refinou os esforços para pesquisas posteriores, sendo particularmente útil para novos produtos em desenvolvimento.

De acordo com Selltitz, Jahoda, Deutsch e Cook (1974), os estudos exploratórios buscam a familiarização ou a nova compreensão de um fenômeno para que se possam formular problemas mais específicos de pesquisa ou criar novas hipóteses. Na perspectiva de Severino (2013, p 107):

A pesquisa exploratória busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto. Na verdade, ela é uma preparação para a pesquisa explicativa.

A abordagem da pesquisa foi qualitativa e quantitativa. Sobre a abordagem qualitativa, Creswell (2014) considera os elementos comuns a esse tipo de pesquisa como forma de caracterizá-las. Ele defende que esse tipo de pesquisa trata de um projeto que não pode ser rigidamente prescrito, pois a intenção de aprender sobre o problema pode levar a modificações ao longo do processo. O autor a caracteriza como a que ocorre em um ambiente onde os participantes vivenciam a questão ou o problema, enfatizando o papel do pesquisador como instrumento chave na coleta de dados.

Tendo em vista as questões relativas à estratégia dos projetos de pesquisa foi realizado um estudo de caso múltiplo. Yin (1994) indica o estudo de caso, quando fenômenos contemporâneos, inseridos em contextos da vida real, são o foco. A coleta de dados baseia-se na documentação, registros em arquivos, entrevistas, observações diretas, artefatos físicos e observação participante. O autor pondera que o estudo de caso conta com diversas técnicas comuns a outras estratégias, o que exige do pesquisador capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências.

Yin (1994) elenca experimentos, levantamentos, pesquisas históricas e análise de informações em arquivos como exemplos válidos para se realizar uma pesquisa, afirmando que as vantagens e as desvantagens de cada tipo dependem de três condições: (1) do tipo de pesquisa; (2) do controle que o pesquisador possui sobre os eventos comportamentais efetivos; e (3) do foco em fenômenos históricos, em oposição aos fenômenos contemporâneos.

De acordo com Pedroso (2010), o estudo de caso utiliza a observação direta e entrevistas associadas à documentação como fonte de informação, com foco na interpretação dos indivíduos sobre o ambiente, sobre o seu comportamento e o dos outros.

3.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E DOCUMENTAL

Conforme Bardin (2016), o período de intuições, quando se objetiva sistematizar as ideias iniciais, é considerado a pré-análise. Este é o momento em que se realiza a organização inicial dos materiais, valendo-se de leituras flutuantes.

Tendo em vista que a presente pesquisa trata de parte das atribuições profissionais do pesquisador, para além da observação de campo, de caráter mais prático, foi realizada extensa pesquisa bibliográfica e documental. Os dados secundários foram coletados por meio da análise de livros, teses, artigos, comunicações internas, apresentações e outros.

A pesquisa bibliográfica foi realizada com o intuito de coletar as diversas informações e conceitos que dessem sustentação ao estudo. Os achados iniciais permitiram criar um mapa mental com o referencial teórico preliminar (Figura 1) que serviu de base para o aprofundamento prático. Gil (2002, p. 46) aponta que

Há, de um lado, os documentos “de primeira mão”, que não receberam nenhum tratamento analítico. Nesta categoria estão os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc. Incluem-se aqui inúmeros outros documentos como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc.

Cabe destacar que o setor público é altamente regulado e suas ações obedecem ao ordenamento jurídico. Assim sendo, optou-se por aprofundar a leitura de memorandos, ofícios, boletins, portarias, jornais e publicações do Diário Oficial, leis e decretos do Governo Federal e Estadual, pareceres do Conselho Estadual de Educação, documentos curriculares, tanto o vigente (Currículo Paulista), quanto suas versões anteriores, e, principalmente, as resoluções da SEDUC-SP relacionadas ao objeto da pesquisa publicadas no período de 2014 até 2022. Destaca-se que o período inicial foi 2014, pois não há histórico de resoluções anteriores. No total, foram analisadas 104 resoluções relacionadas com a pesquisa, conforme demonstra a Tabela 7.

Tabela 7: Quantidade de resoluções da SEDUC e do Governo do Estado

Ano	Resoluções SE/SEDUC	Resoluções Conjuntas	Relacionadas com a Pesquisa
2014	75	2	3
2015	55	2	4
2016	76	1	3
2017	77	6	4
2018	89	0	4
2019	75	1	9
2020	101	3	26
2021	152	1	34
2022	75	0	17

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base em dados de SEDUC-SP.

Nesses documentos, constam os programas e as ações realizadas pela pasta, as matrizes curriculares, as políticas de formação de professores, as orientações da organização escolar e demais regras a serem observadas pela comunidade escolar, inclusive como desdobramento de normativos superiores. Portanto, permitem amplas possibilidades de pesquisa e descobertas.

Complementarmente, foram analisadas as apresentações, circulares e outras comunicações internas dirigidas aos servidores, com especial atenção para o Boletim Semanal COPED (Coordenadoria Pedagógica da Secretária de Educação do Estado) (Figura 12), de responsabilidade da própria Coordenadoria Pedagógica. Este boletim costumava ser enviado semanalmente, no período de 2019 até 2021, momento em que o pesquisador era servidor da pasta e tinha acesso irrestrito aos documentos.

Figura 12: Capa de edição do Boletim Semanal COPED



Fonte: SEDUC-SP, 2020a, p. 1.

Por último, foram analisados os documentos externos direcionados à população em geral, tais como as apresentações do programa Inova Educação, propagandas veiculadas nas principais mídias e *releases* de imprensa.

3.2 COLETA DE DADOS PRIMÁRIOS

O pesquisador pode se valer de múltiplos métodos e instrumentos para a coleta de dados primários. No caso, o pesquisador realizou entrevistas, aplicou questionários e fez observações de campo. Ele, inclusive, utilizou o raciocínio complexo por meio da lógica indutiva e dedutiva, considerando os significados atribuídos pelos participantes, de forma que refletissem as múltiplas perspectivas dos envolvidos e sua própria perspectiva.

No final, foram consideradas 7 (sete) entrevistas semiestruturadas (APÊNDICE 1), 590 questionários, sendo 213 em escolas PEIs e 317 em ETIs (APÊNDICE 2), e 232 questionários em escolas regulares (APÊNDICE 3). As perguntas dos questionários foram elaboradas de acordo com as diretrizes da SEDUC e a pesquisa

ocorreu no sistema interno da pasta²¹. Dado o elevado número de escolas, o instrumento mostrou-se adequado, pois, conforme Marconi e Lakatos (2003), é vantajoso por economizar tempo e por obter grande número de dados; atingir maior número de pessoas simultaneamente; e abranger uma área geográfica mais ampla, dentre outros motivos.

No entanto, cabe destacar que a amostra foi escolhida por conveniência e não é representativa diante das mais de 3.500 escolas, 200.000 professores e 3.5 milhões de estudantes da gestão direta da rede estadual.

3.2.1 Entrevista Semiestruturada

Dada a necessidade de verificar as opiniões e as percepções dos agentes envolvidos na concepção e implementação do estudo, em especial de servidores de carreira e em cargos de comissão, as entrevistas foram essenciais, pois permitiram conectar e significar ações da pasta com a análise documental e o referencial teórico.

Triviños (1987) considera a entrevista semiestruturada como um dos principais meios para realizar a coleta de dados primários em pesquisas qualitativas. O autor afirma que este tipo de entrevista tem como base questionamentos básicos apoiados em teorias e hipóteses e que oferecem um amplo campo de questões. A entrevista semiestruturada demanda

uma formulação flexível das questões, cuja sequência e minuciosidade ficarão por conta do discurso dos sujeitos e da dinâmica que flui naturalmente no momento em que entrevistador e entrevistado se defrontam e partilham numa conversa permeada de perguntas abertas (...) (Alves & Silva, 1992, p. 63).

Considerando que “muitas pessoas, em função da posição privilegiada que ocupam cotidianamente, acumulam experiência e conhecimento sobre um dado tema ou problema em estudo” (Mattar, 2014, p. 50), a seleção dos entrevistados ocorreu por conveniência. No entanto, foram estabelecidos alguns critérios para realizar o convite: os entrevistados deveriam exercer funções de chefia na gestão pública; deveriam ser profissionais da área de educação; e deveriam participar da política pública objeto desta pesquisa.

²¹ A pesquisa foi realizada no sistema www.escoladeformacao.sp.gov.br/pesquisa. Somente servidores têm acesso ao mesmo.

Foram enviados 10 convites para realizar as entrevistas durante o mês de outubro de 2020 e 1 convite para abril de 2021. Destes, 8 foram aceitos, sendo que, efetivamente, ocorreram 7 entrevistas. Participaram das entrevistas duas (dois) ex-secretárias(os) de educação, um(a) ex-coordenador(a), um(a) dirigente e um(a) ex-diretor(a) na SEDUC, um(a) dirigente sindical da Apeoesp e um(a) assessora do SEBRAE, conforme demonstra o Quadro 7. Por questões de ética e de privacidade, e a explícito pedido dos entrevistados, não foram revelados seus nomes ou mesmo quaisquer outras informações que possibilitassem sua identificação.

Destaca-se ainda que as entrevistas também forneceram insumos importantes para a elaboração dos questionários.

Quadro 7: Entrevistas realizadas

Número da Entrevista	Entrevistado	Setor	Formato	Duração da entrevista	Gravação	Data
1	Ex-Diretor(a) da Área Pedagógica	Privado	Teams	01 hora e 27 min	Não	05/10/2020
2	Ex-Coordenador(a) na Seduc	Privado	Presencial	01 hora e 12 min	Não	06/10/2020
3	Dirigente Sindical (Apeoesp)	Público	Google Meet	58 minutos	Não	07/10/2020
4	Ex-Secretário(a) da Educação	Público	Telefone	59 minutos	Não	16/10/2020
5	Assessor(a) no Sebrae	Público	Telefone	47 minutos	Não	16/10/2020
6	Dirigente Regional	Público	Teams	01 hora e 07 min	Sim	19/10/2020
7	Ex-Secretário(a) de Educação	Privado	Telefone	53 min	Não	16/04/2021

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

As entrevistas ocorreram individualmente, exceto a entrevista número 2, que contou com a presença de mais de uma pessoa, sendo que esta não se manifestou durante as perguntas, e ocorreram via chamadas telefônicas ou via plataformas Microsoft Teams ou Google Meet, conforme disponibilidade dos entrevistados. Apenas uma das entrevistas foi gravada, porém, todas tiveram as falas registradas de

forma escrita, conforme acordado com os entrevistados. As falas dos entrevistados foram transcritas da forma mais fiel possível, inclusive, mantendo-se eventuais repetições ou erros típicos da oralidade.

O roteiro das entrevistas (APÊNDICE 1) foi criado com base na análise documental e no referencial teórico e serviu de guia para as conversas realizadas. Foram necessários alguns ajustes para cada conversa, em função do papel desempenhado e do perfil de cada um dos entrevistados.

3.2.2 Questionário Aplicado às Escolas PEI e ETI

Com o objetivo de avaliar a experiência da oferta de componentes eletivos e tirar subsídios para a implementação do programa Inova Educação foi elaborado, em parceria com a organização FEA Pública²², um questionário (APÊNDICE 2) destinado às escolas PEI e ETI da rede pública estadual. O objetivo do questionário era conseguir um panorama da oferta das eletivas e, principalmente, entender quais eram as mais populares.

O questionário foi aplicado a 590 escolas, sendo 213 PEI e 377 ETI, quantidade equivalente ao total de escolas com mais de 1 ano de atuação neste tipo de oferta até o ano 2021²³, o que compreendeu um universo de cerca de 67.000 alunos e 3.800 professores que indicaram a oferta de 767 disciplinas eletivas.

Cabe destacar que este questionário foi elaborado e analisado pelo pesquisador juntamente com a FEA Pública e pela SEDUC-SP.

3.2.3 Questionário Aplicado às Escolas Regulares

Considerando-se que a prática nas escolas PEI e ETI deram origem ao programa Inova Educação e tendo em vista que essas unidades têm condições muito diferentes das escolas regulares, os achados do questionário que lhes foram enviados permitiram elaborar um segundo questionário, este destinado às escolas regulares. O objetivo foi avaliar a pertinência e as condições objetivas para implementar essa inovação na rede e identificar possíveis pontos de melhoria para a implementação

²² Mais informações podem ser recuperadas de <https://feapublica.org/>.

²³ Destaca-se que a baliza temporal foi 2021, pois o programa das PEIs estava em expansão e o pesquisador decidiu analisar somente as consolidadas que era a inspiração do programa Inova Educação.

dessa política. Este segundo questionário, aplicado às escolas regulares (APÊNDICE 3) foi composto por perguntas direcionadas aos gestores escolares, ao corpo docente e ao corpo discente.

Na primeira seção do questionário, os respondentes foram convidados a responder sobre as premissas da SEDUC para a mudança de grade horária, o que permitiu a oferta da eletiva de Empreendedorismo. A segunda seção do questionário teve perguntas diferenciadas para cada público e focou em elementos pedagógicos. No final do questionário, havia um espaço para as respostas abertas.

Foram enviados questionários diretamente para 2 gestores escolares com os quais o pesquisador mantinha contato e para 12 dirigentes regionais, os quais os reenviaram para outras pessoas. Para o corpo docente, um questionário foi enviado diretamente para uma professora e os demais foram enviados por grupo de WhatsApp aos docentes da APEOESP. Para o corpo discente, foram enviados diretamente 5 questionários para alunos pertencentes ao grêmio das escolas, os quais os enviaram para outros grupos.

No total, foi possível validar as respostas de 22 gestores escolares de unidades distribuídas em 13 diretorias de ensino regionais; 105 professores de 17 unidades escolares; e 105 alunos de 5 unidades escolares. Foram desconsideradas as respostas de escolas que se enquadravam como PEI na época do questionário e respostas incompletas, provavelmente causadas pelo grande número de questões. Os dados foram coletados no período de janeiro a março de 2022.

3.3 TRATAMENTO DOS DADOS PRIMÁRIOS COLETADOS

Para tratamento dos dados obtidos por meio de questionários aplicados às escolas regulares, PEIs e ETIs, ou seja, para “organizar, resumir e descrever os aspectos importantes de um conjunto de características observadas ou comparar tais características entre dois ou mais conjuntos” (Reis & Reis, 2002, p. 5), foram utilizados métodos de estatística descritiva, considerando as limitações das amostras.

Dado o caráter político e ideológico dos elementos da presente pesquisa, para tratamento dos resultados das entrevistas semiestruturadas e para as respostas abertas dos questionários foi aplicada a Análise do Discurso (AD) enquanto metodologia de análise. Orlandi (2005, p. 26) explica que “a Análise do Discurso visa a compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido

de significância para e por sujeitos”. A AD articula três regiões do conhecimento científico:

1. O materialismo histórico, como teoria das formações sociais e de suas transformações, compreendida aí a teoria das ideologias;
2. A linguística, como teoria dos mecanismos sintáticos e dos processos de enunciação ao mesmo tempo;
3. A teoria do discurso, como teoria da determinação histórica dos processos semânticos (Pêcheux & Fuchs, 1975, p. 8).

Pêcheux e Fuchs (1975) explicam que essas regiões são atravessadas por uma teoria da subjetividade, de natureza psicanalítica, que se manifesta principalmente no interdiscurso, que é forma de memória discursiva presente quando ocorre a enunciação.

Maingueneau (2017) defende que o discurso é uma organização além da frase; uma forma de ação sobre o outro, iterativo, contextualizado, assumido por um sujeito, regido por normas, assumido no bojo de um interdiscurso e que constrói socialmente o sentido.

No que tange à análise do conteúdo, a pesquisa seguiu as etapas propostas por Bardin (2016), a saber: (1) pré-análise (escolha dos documentos, formulação de hipóteses e categorização); (2) exploração de material; (3) tratamento dos resultados; e (4) suas interpretações.

Assim sendo, a presente dissertação é uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa e quantitativa, com estudo de caso múltiplo. O Quadro 8 apresenta o resumo dos procedimentos metodológicos realizados.

Quadro 8: Resumo dos procedimentos metodológicos da presente dissertação

Natureza da pesquisa	Exploratória
Tipo de investigação	Qualitativa e Quantitativa
Fontes de informação e instrumentos de coleta de dados	<p>Pesquisa documental examinando comunicações internas, apresentações, resoluções, memorandos, ofícios, boletins, portarias, decretos, leis, jornais e publicações do Diário Oficial.</p> <p>Pesquisa bibliográfica.</p> <p>7 entrevistas semiestruturadas com gestores públicos e partes interessadas.</p> <p>590 questionários aplicados a 213 PEIs e 377 ETIs (Gestão escolar)</p> <p>232 questionários aplicados a escolas regulares (22 Gestores escolares, 105 docentes e 105 discentes).</p>
Procedimento de análise de dados	Análise de conteúdo, análise de discurso e estatística descritiva.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DAS ENTREVISTAS

a) Abandono e evasão escolar

Os entrevistados demonstraram que a pauta do abandono e da evasão escolar é um problema inegavelmente urgente e reconhecida como uma agenda prioritária na educação. O Entrevistado 1 relatou:

Olhando os indicadores, o IDEB mesmo, é evidente que nossa rede precisa de ajuda. A escola não está atraente pra ninguém, nem pro professor e muito menos para o aluno. Então, tudo o que vem pra tentar mudar, ainda que venha atropelado, é uma esperança.

b) Necessidade de algo novo

Até mesmo os entrevistados mais críticos defenderam a necessidade de algo novo. O Entrevistado 3 afirmou que “de 100 alunos que entram na escola, 80 não vão terminar o último ano do ensino médio e metade não vai ter aprendido o que deveria. Alguma coisa tem que ser feita, isso das eletivas é muito válido sim porque nunca tentamos”.

c) Disciplina eletiva de Empreendedorismo

Um ponto em comum das conversas foram as considerações sobre a disciplina eletiva de Empreendedorismo e sua adequação ao currículo do Estado. Todos os entrevistados abordaram o assunto sob algum aspecto, seja pela leitura de que o documento é flexível para acomodar a demanda desta eletiva, seja pela necessidade de que a temática estivesse relacionada aos conteúdos previstos. Foi unânime o entendimento de que a existência de um currículo centrado em habilidades e em competências fortaleceu a existência da eletiva de Empreendedorismo. O termo foi bastante lembrado, sendo mencionado 56 vezes, conforme demonstra a nuvem de palavras apresentada a seguir (Figura 13).

e) Priorização da agenda

A questão da priorização da agenda apareceu com frequência nas conversas. Ao explicar o motivo pelo qual a Lei do Plano Estadual de Educação Empreendedora nunca tenha sido implementada, um dos entrevistados pontuou: “nunca foi prioridade, se o aluno não aprende português e matemática básica, ninguém vai comprar a briga por empreendedorismo” (Entrevistado 6). Outro entrevistado complementou, afirmando que a política só é possível quando existe

uma conjuntura favorável que vai além dos normativos, com agente externo forte e articulado, mídia, fundações e isso tudo, gente dentro com disposição e capacidade para fazer e o principal que é o Secretário dando prioridade, porque fora da pasta ele vai ter que comprar briga também (Entrevistado 7).

Os interesses internos também fazem parte do cálculo político. Um dos entrevistados acredita que o alinhamento com outras agendas no governo criou terreno para que a SEDUC pudesse tentar inovar. Segundo ele,

tem um projeto político maior, o governador quer ser presidente e o Secretário tem chance de mostrar trabalho. Não pode perder a chance de entregar um projeto de visibilidade nacional e que agrada tantos parceiros. São quase 5 mil escolas. Tem que entregar rápido, não tem que entregar perfeito (Entrevistado 5).

Esses interesses também justificam a força política do projeto. O Entrevistado 6 explicou: “tem lei que fica 15 anos e não sai do lugar, tem coisa que se andar em 4 anos é rápido. A velocidade do Inova mostra que tem muita vontade política nele”.

f) Gestão da SEDUC

Todos os entrevistados consideram que essa gestão da SEDUC é bastante atuante e que isso ocorre em função do papel de liderança exercido pelo Secretário, que concordou em assumir o risco de inovar. O Entrevistado 3 relatou:

Tem que admitir que ele tá movimentando a rede de um jeito que outros não tiveram coragem porque cai secretário todo ano aqui, é muito visado. Ele trouxe esse pessoal do Vektor²⁴ em vez de colocar filho de político; queimou muita moeda de troca com isso. Tem coragem.

²⁴ Vektor é uma organização independente e suprapartidária que atua com inovação na alocação e desenvolvimento de pessoas no setor público. Mais informações podem ser recuperadas de <https://vetorbrasil.org/transparencia/>.

Apesar dos elogios, também foram atribuídas críticas ao Secretário pela presença de uma cultura autoritária e centralizadora, que se mostra presente na maioria das instituições públicas brasileiras (Pires & Macêdo, 2006). Essa opinião foi expressa pelo Entrevistado 6 que afirmou: “aqui manda quem pode e obedece quem tem juízo”.

Além das ponderações sobre a falta de participação popular, foram unânimes as falas sobre a influência exercida por algumas organizações na gestão. O Entrevistado 2 comentou: “todo mundo sabe que nasceu na sala de um Instituto bem famoso. Cada pedaço da SEDUC tem um dono que não é a população, por isso tem tanta gente contra”.

O Entrevistado 1 esclareceu: “eletiva vem para significar conteúdo do currículo e principalmente atender à comanda de fora que é isso de ensinar o socioemocional. Nisso tem temas que ajudam mais, empreendedorismo sem dúvidas”.

Complementando a análise, todos os entrevistados demonstraram acreditar que o empreendedorismo está sendo beneficiado por situação mais ampla. Segundo o Entrevistado 5, “a pauta das fundações que tem mais influência nessa gestão é essa das competências socioemocionais. Isso dá o tom do que é colocado na rua. Empreendedorismo não compete com isso, pelo contrário, ele ajuda a acontecer”.

g) Participação do terceiro setor

Todos os entrevistados reconheceram que a participação do terceiro setor é fundamental para que seja possível inovar no setor público. Um dos entrevistados relatou:

Imagine que o servidor, que recebe pouco e não tem reconhecimento, precisa ficar respondendo processo, lidando com burocracia e apagando incêndio toda hora. É impossível parar para criar dados, realizar estudos e aí planejar inovações, por isso que a gente precisa dessas fundações. Às vezes a implicação não está na presença delas, mas na forma que acontece. Ninguém nega que é necessário (Entrevistado 3).

É possível que experiências anteriores com outras organizações tenham ajudado a criar essa percepção. O Entrevistado 1 afirmou que “a rede tá machucada. Todo mundo vem, quer fazer estudo, quer colocar projeto sem dialogar e depois vai embora.”

Outro ponto que chamou a atenção nas entrevistas foi que três entrevistados (Entrevistados 2, 3 e 4) destacaram a relação da presidente de um Instituto, com

grande influência na pasta, com o governo Bolsonaro. Eles relataram que o apoio e as declarações dela geraram resistências e desconfianças sobre os projetos anunciados pela SEDUC.

Nesta linha, o Entrevistado 2 declarou: “de forma geral, é difícil ser contrário, mas, quando vemos quem está controlando o processo, é impossível a rede não ficar com o pé atrás. A gente não sabe qual o real interesse e o espírito crítico faz a gente se perguntar qual é a verdadeira agenda por trás”.

h) Popularidade e aplicabilidade do Empreendedorismo

Evidentemente, a popularidade do empreendedorismo nos últimos anos criou condições para a política existir. Os entrevistados 1, 2, 3, 4, 5 e 7 acreditam que estamos no momento mais propício para sua introdução nas escolas. Uma das representantes de uma instituição parceira do programa Inova Educação afirmou:

O principal interessado no tema apoiou a eleição do Dória e hoje a pauta está em alta, tem um glamour e todo mundo fala sobre. Com o desemprego alto, vão falar ainda mais. Nessas horas, todo mundo é especialista em educação. Essa coisa de empreendedorismo e educação financeira, tá em alta, é mais difícil ficar contra (Entrevistado 7).

Porém, a aplicabilidade do empreendedorismo e da educação financeira na educação pública básica não é unanimidade entre os entrevistados por diversos motivos. Primeiro, eles têm dúvidas se os investimentos no programa não deveriam ser aplicados em medidas com histórico de sucesso, seja em infraestrutura, seja em ações antirracistas, valorização dos professores ou mesmo em bolsas para os alunos mais vulneráveis. Segundo, eles entendem que é necessário criar um currículo de empreendedorismo e planos de aula adequados à carga horária e alinhados com o Currículo Paulista, considerando ainda que sua implementação não será separada do Novo Ensino Médio, que é uma incógnita para as redes. Terceiro, dadas as disparidades já existentes na rede e a falta de apoio, em especial na formação, no material didático e na infraestrutura, os entrevistados 1, 2, 3, 4, 6 e 7 acreditam que a política pode ser mais um gerador de desigualdades ao criar experiências diferentes entre escolas.

Além dos pontos levantados sobre a implementação do programa Inova Educação e suas necessidades imediatas de melhorias, os entrevistados 1, 2, 3 e 6

ponderaram o quanto o ensino de empreendedorismo e de outras eletivas poderia desvirtuar o sentido da educação e da escola pública. Um dos entrevistados alertou:

Existe algo mais profundo que é entender se essa medida reproduz a lógica que cria esse cenário tão ruim na sociedade e por consequência aqui na educação e se não seria o papel da escola formar pessoas capazes de modificar essa realidade no lugar de somente replicar (Entrevistado 1).

i) Replicação da política nas escolas PEIs e ETIs em escolas regulares

Outro ponto levantado foi a premissa de que uma política de sucesso nas escolas PEIs e ETIs poderia ser replicada nas escolas regulares. Segundo todos os entrevistados, é improvável que o Inova Educação funcione se não forem replicadas as condições presentes nas escolas onde a experiência deu certo, principalmente em relação à questão salarial e à infraestrutura dessas escolas.

O modelo de escolha das disciplinas eletivas foi citado como um fator impeditivo para a criação e a oferta de materiais didáticos. Dadas as especificidades do processo licitatório e a operação necessária para produzir os materiais, fica virtualmente impossível oferecê-los. Um dos entrevistados explica: “o termo de referência precisa prever os quantitativos com muita precisão. Mas, como o feirão é no início do semestre, os materiais chegariam com atraso e isso o Tribunal de Contas não aceita também” (Entrevistado 1).

O Entrevistado 3 analisou que uma forma de melhorar a implementação seria investir na formação de professores, “se não tem o material, a carga vai para o professor e é por isso que precisa formar, não pode jogar ele sozinho na sala e mandar se virar” (Entrevistado 3).

O fator legal foi bastante citado. Os entrevistados 1, 2, 4 e 6 teceram elogios aos cuidados jurídicos que a pasta teve na implementação do programa. Segundo eles, a SEDUC foi capaz de observar normativos em todas as esferas e diminuir os riscos jurídicos que levaram ao fim de experiências inovadoras na educação.

Para o Entrevistado 4, a análise é de que somente a questão legal não é capaz de fazer a política acontecer, mas sem ela sua continuidade é impossível, como foi o caso do programa Vence. “A segurança jurídica é fundamental para nascer e mais ainda para continuar a existir. Nenhum gestor vai assinar um programa que veio com defeitos se ele pode criar um que dá mais visibilidade e é mais seguro pra ele” (Entrevistado 4).

j) Descontinuidade das políticas na área de educação

Collares, Moysés e Geraldi (1999) apontam que um dos problemas mais presentes na educação é a descontinuidade de suas políticas. Neste sentido, os entrevistados 1, 2, 3, 4, 6 e 7 manifestaram duas visões complementares, considerando que o projeto Inova já é uma realidade nas escolas. A primeira, é que, apesar dos problemas encontrados, o ideal é trabalhar pelo aperfeiçoamento das ações. O Entrevistado 7 afirmou que “para algo grande assim, é melhor garantir que ele exista e com o tempo melhoramos a política, do que esperar a formulação perfeita e perder o momento”. O Entrevistado 2, por sua vez, mencionou que “no setor público, feito é melhor que bem-feito”. A segunda, é que o seu encerramento poderia ser mais prejudicial que sua continuidade. “Um programa desse tamanho movimenta muita coisa na rede; tem mais alunos aqui que em muita cidade grande. O resultado não vem de imediato, tem que esperar e analisar antes de acabar com tudo” (Entrevistado 4).

4.2 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS ÀS ESCOLAS PEI E ETI

Foram obtidas 590 respostas dos questionários enviados às escolas PEI e ETI, as quais foram analisadas pelo pesquisador, pela FEA Pública e pela SEDUC-SP. No entanto, na presente dissertação não foram analisadas todas as questões, sendo consideradas apenas as que tinham relação direta com a temática. As respostas consideraram a oferta durante o período anterior à pandemia da Covid-19.

O processo de oferta e escolha das eletivas ocorre por intermédio do chamado “Feirão das Eletivas”, em que os estudantes indicaram suas preferências temáticas e os professores, as temáticas que têm condições de oferecer. Desta forma, a escola avalia as possibilidades de casar a demanda com a oferta e indica quais as eletivas disponíveis naquele mesmo semestre. Este processo é bastante rápido e ocorre na primeira semana de aula. Uma das premissas das disciplinas eletivas é que os alunos possam escolhê-las dentre as diversas opções disponibilizadas pela escola.

a) Possibilidade de escolha da disciplina eletiva

A primeira análise procurou entender se existia realmente a possibilidade de escolha ou se esta se limitava às temáticas oferecidas. Apenas 34 escolas ofertaram de 0 a 4 eletivas e eram as escolas com menor número de professores (0 a 10) e com menor número de alunos (0 a 200). De forma geral, a oferta de disciplinas eletivas parece satisfatória e indica engajamento por parte dos professores.

b) Correlação das eletivas por número de professores e de alunos

A Tabela 8 apresenta a frequência das eletivas por número de professores e alunos.

Tabela 8: Frequência das eletivas por professores e alunos

Categorias - Escolas	Eletivas			Professores			Alunos		
	Qtd. Total	Ocorrências	%	Qtd. Total	Ocorrências	%	Qtd. Total	Ocorrências	%
5	20-31	3	1,4%	41-62	3	1,4%	801-1159	4	1,9%
4	15-19	6	2,8%	31-40	8	3,8%	601-800	7	3,3%
3	10-14	66	31,0%	21-30	47	22,1%	401-600	36	16,9%
2	5-9	104	48,8%	11-20	135	63,4%	201-400	129	60,6%
1	0-4	34	16,0%	1-10	20	9,4%	1-200	37	17,4%
Totais	0-31	213	100,0%	1-62	213	100,0%	1-1159	213	100,0%

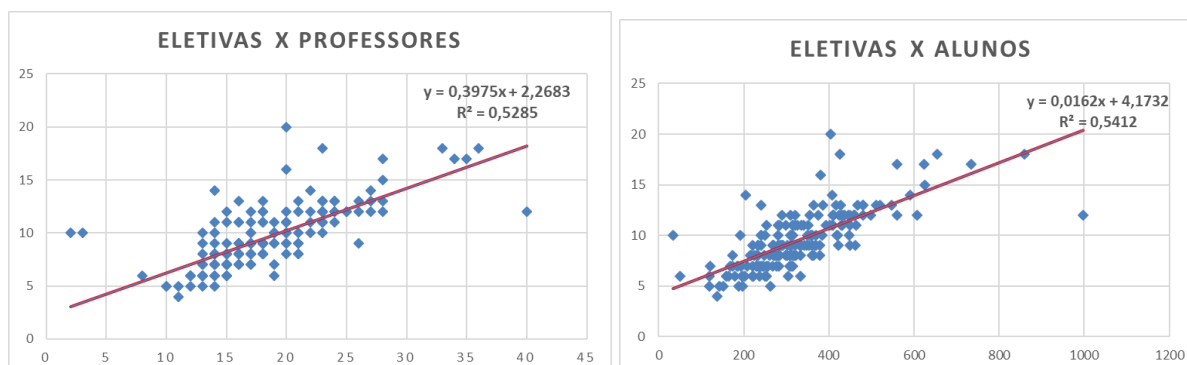
Fonte: SEDUC-SP e Fea Pública (2020).

Para analisá-las, primeiramente, as escolas foram divididas em função do número de alunos. As faixas variavam de 200 em 200, com exceção da última faixa que era de 801 ou mais alunos. Com base nesse recorte, foram enquadradas as outras informações.

Assim como o número de alunos numa escola estava correlacionado com o número de professores, o número de eletivas ofertadas também apresentou correlação com o número de professores nas escolas analisadas (Tabela 8).

A Figura 14 apresenta a correção da frequência das eletivas por número de professores e alunos. Destaca-se que o número de eletivas cresce em um ritmo levemente mais rápido que o número total de alunos e professores.

Figura 14: Correlação da frequência das eletivas por número de professores e alunos



Fonte: SEDUC-SP e Fea Pública (2020).

c) Relação das eletivas ofertadas com a disciplina base do professor

Também foi verificado se as eletivas ofertadas tinham maior ou menor relação com a disciplina base do professor e sua área de conhecimento ou se o professor estava ofertando uma eletiva que não estava diretamente relacionada com sua área de formação.

Os resultados demonstraram que a maioria dos professores ofertou conteúdo diretamente relacionado com sua formação na graduação e com a disciplina que já ministravam. Dois professores não terminaram o preenchimento de informações sobre duas eletivas (Tabela 9).

Tabela 9: Relação da formação dos professores com a eletiva ofertada

A formação do(s) professor(es) responsável(veis) pela eletiva está diretamente relacionada com o tema/conteúdo dessa eletiva?	Quantidade de disciplinas eletivas	%
Temática/conteúdo da eletiva <u>diretamente relacionado com a disciplina base/formação do(s) professor(es)</u>	546	71%
Temática/conteúdo da eletiva <u>relacionado com a área do conhecimento base/formação do(s) professor(es)</u>	114	15%
Temática/conteúdo da eletiva <u>sem relação direta</u> com a área do conhecimento/formação do(s) professor(es)	107	14%
Total:	767	

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base em dados de SEDUC-SP e da Fea Pública (2020).

d) Temática ofertada

Foi solicitado aos professores que apontassem as temáticas ofertadas. Os pesquisadores agruparam as respostas em 34 temáticas. Meio Ambiente e Sustentabilidade foi a disciplina com o maior número de ocorrências, seguida por Empreendedorismo (Tabela 10).

Tabela 10: Oferta de disciplinas eletivas nas escolas PEI e ETI respondentes

Rank	Temática	Ocorrência	%
1	Meio Ambiente e Sustentabilidade	173	22,6%
2	Empreendedorismo	166	21,7%
3	Saúde e Corpo Humano	116	15,2%
4	Artes Cênicas e Cultura (Teatro, Música, Dança, Circo)	87	11,4%
5	Esporte	83	10,8%
6	Trabalhos Manuais, Construção, Cultivo	74	9,7%
7	Aperfeiçoamento Disciplinas	70	9,2%
8	Socioemocional e Diversidade	69	9,0%
9	Tecnologia	69	9,0%
10	Educação Financeira	68	8,9%
11	Leitura e Literatura	63	8,2%
12	Projeto de Vida	63	8,2%
13	Jogos	48	6,3%
14	Cidadania e Política	48	6,3%
15	Línguas e Linguagens	45	5,9%
16	Lógica e Estratégia	39	5,1%
17	Mercado de Trabalho	36	4,7%
18	Artes e Desenho	31	4,1%
19	Iniciação Científica	31	4,1%
20	Cultura internacional	28	3,7%
21	Gastronomia	27	3,5%
22	Comunicação, Marketing e Mídias	22	2,9%
23	Cinema	15	2,0%

Rank	Temática	Ocorrência	%
24	Solidariedade	13	1,7%
25	Fotografia	13	1,7%
26	Turismo e Patrimônio Histórico	11	1,4%
27	Jornal	10	1,3%
28	Direito	10	1,3%
29	Educação Sexual	8	1,0%
30	Astronomia	8	1,0%
31	Moda	7	0,9%
32	Debate	6	0,8%
33	Segurança	2	0,3%
34	Museu	1	0,1%

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base em dados da SEDUC-SP e da Fea Pública (2020).

As 5 temáticas apresentadas no cardápio de eletivas apareceram nas respostas dos questionários, a saber: Empreendedorismo, Educação Financeira e Direitos e Cidadania, as quais tiveram um número considerável de ocorrências, 166, 68 e 48 respectivamente, enquanto Educação Midiática foi mencionada 22 vezes e Turismo, apenas 11.

e) Estrutura necessária para a oferta das eletivas

Também se questionou qual a estrutura necessária para a oferta das eletivas, aprofundando as questões em relação às eletivas do cardápio da SEDUC. Os professores puderem escolher mais de uma opção, por isso a soma ultrapassou 100%.

A questão foi subdividida em Estrutura Material, seguindo rubricas e despesas tradicionais das escolas, e Estrutura Extra, que diz respeito a elementos que se apresentam necessários sob demandas específicas e não costumam ser atendidos via aquisição ou ação do órgão central, mas sim pelas próprias escolas ou diretorias.

Os resultados trouxeram os elementos das eletivas de forma geral em comparação com a temática Empreendedorismo (Tabela 11). Ao ordenar os itens, nota-se que há pouca diferença em relação às outras eletivas e que a combinação

desta temática com outras fez com que houvesse demanda até mesmo por sala de música para que o tema pudesse ser ofertado.

Tabela 11: Comparação da estrutura necessária para as eletivas nas escolas PEI e ETI

Estrutura Material (Não somente)	Geral			Empreendedorismo		
	Rank	Ocorr.	%	Rank	Ocorr.	%
Apoio didático multimídia (computador, projetor, som, TV, DVD para a aula do professor em sala)	1º	599	93%	1	123	91%
Salas de Aula (regulares)	2º	514	80%	2	113	84%
Impressora/Xerox (cópias para os professores)	3º	476	74%	3	101	75%
Internet/Wi-fi (para uso dos alunos na escola)	4º	428	67%	4	88	65%
Pátio (espaço aberto)	5º	370	58%	5	76	56%
Laboratório de Informática (acesso para os alunos)	6º	356	56%	6	68	50%
Sala dos Professores (planejamento)	7º	312	49%	7	66	49%
Biblioteca	8º	272	42%	8	58	43%
Laboratório de Ciências	9º	151	24%	9	41	30%
Quadra Esportiva	10º	141	22%	12	18	13%
Laboratório de Artes/Auditório/Anfiteatro	11º	73	11%	10	20	15%
Horta	12º	52	8%	11	19	14%
Campo para prática esportiva	13º	50	8%	14	5	4%
Sala de Recursos Multifuncionais – SEM (Atendimento Educacional Especializado-AEE)	14º	16	3%	13	6	4%
Sala de Música	15º	6	1%	15	1	1%

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base em dados de SEDUC-SP e Fea Pública (2020).

De forma geral, em relação à Estrutura Material, Apoio didático multimídia (93,3%), Salas de Aula (80,1%), Impressora/Xerox (74,1%) e Internet/Wi-fi (66,7%) foram os elementos mais recorrentes, utilizados em mais de 2/3 das eletivas apresentadas. Os percentuais destes itens foram praticamente os mesmos que em relação à eletiva de Empreendedorismo.

Em relação à Estrutura Extra, os itens foram selecionados considerando-se os maiores questionamentos da rede escolar em relação à implementação do programa

Inova Educação durante os eventos regionais realizados pela SEDUC, em 2019²⁵ (Tabela 12).

Tabela 12: Comparação da estrutura extra necessária para as eletivas nas escolas PEI e ETI

Estrutura Extra	Geral			Empreendedorismo		
	Rank	Ocorr.	%	Rank	Ocorr.	%
Compra de materiais	1º	404	63%	1º	96	71%
Convite a palestrantes/professores externos	2º	238	37%	2º	51	38%
Capacitação dos professores	3º	104	16%	3º	29	22%
Compra de equipamentos	4º	95	15%	4º	20	15%
Nenhuma das opções anteriores	5º	92	14%	6º	13	10%
Construção/adaptação de Sala de Aula/Espaço	6º	78	12%	5º	18	13%

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nos dados de SEDUC-SP e da Fea Pública (2020).

Em relação à Estrutura Extra, 85,7% das eletivas apontaram a necessidade de alguma delas, sendo que Compra de materiais foi o único item presente em mais da metade das eletivas apresentadas. Convite a palestrantes/professores externos foi o único item além de Compra de materiais que apresentou ocorrência expressiva, 37% pelos professores em geral e 38% pelos da temática Empreendedorismo. Capacitação dos professores foi apontada por apenas 16% dos professores em geral e por 22% dos da temática Empreendedorismo. Como é possível observar na Tabela 12, novamente, a eletiva de Empreendedorismo apresentou necessidades muito próximas às das outras eletivas.

Considerando o grande volume da oferta de eletivas de empreendedorismo em relação ao total, fez-se necessário averiguar cuidadosamente os dados gerais, excluindo os da eletiva de Empreendedorismo, e compará-los com outras eletivas. Ao realizar esta análise, os dados mostraram-se praticamente os mesmos de forma percentual, com exceção das temáticas Artes Cênicas e Tecnologia, em que a compra de equipamentos mostrou-se mais necessária que o convite a palestrantes/professores externos. Sendo assim, não foram observadas diferenças

²⁵ Em 2019, foram realizados eventos regionais para que fossem sanadas as dúvidas quanto à implementação do programa Inova Educação.

relevantes entre as necessidades de estrutura material e de estrutura extra para as eletivas como um todo em relação à temática de Empreendedorismo.

f) Associação da temática de Empreendedorismo com outras temáticas

Visto que alguns professores compartilhavam as ementas das aulas, foi possível constatar que eles criavam arranjos bastante criativos e interessantes ao associarem o Empreendedorismo com diversas outras temáticas, como Gastronomia, Cinema, Dança, Cultura, História, Sustentabilidade e Esporte. Da mesma forma, Empreendedorismo serviu como coadjuvante em outras temáticas. Meio Ambiente e Sustentabilidade, Educação Financeira e Trabalhos Manuais, Construção e Cultivo formaram as maiores combinações com o tema.

Enquanto estratégia pedagógica, alguns professores relataram o uso de elementos lúdicos como a narrativa de uma jornada de heróis e heroínas, gamificação, estudos de caso e criação de produtos para posterior venda e conceitos de Empreendedorismo Social.

O Quadro 9 apresenta a relação das vinte eletivas selecionadas de maneira aleatória.

Quadro 9: Eletivas de Empreendedorismo das escolas PEIS e ETIs

Título/Nome das eletivas
Empreendedorismo e Plano de Negócios
Profissões
Ecopapelaria - Compreender/como Empreender – Iniciando o Empreendedorismo
VAMOS EMPREENDER JEPP - 2019/1º
Empreendedorismo Gourmet
Empreendedorismo - Desenvolvendo a liderança e criatividade
Empreendedorismo -"Colônias & Essência"
Pequenas Ideias, Grandes Negócios.
A essência do sucesso.
Super poderes empreendedores
Empreender, sonhar e festejar
Empreendedorismo - consumo, moda e saúde
VOU CRIAR MEU PRÓRIO NEGÓCIO
Empreendedor do futuro sustentável

Título/Nome das eletivas
QUEM SE IMPORTA!-EMPREENDEDORISMO SOCIAL
Empreendedorismo – Do it yourself
Virtude Empreendedora
Empreender para crescer, uma lição que começa em casa!
Empreendedorismo Social
Quem quer ser um milionário?

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), com base nas respostas dos questionários aplicados às escolas PEIs e ETIs.

4.3 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS ÀS ESCOLAS REGULARES

Como mencionado, 22 gestores escolares, 105 professores e 105 alunos responderam ao questionário, amostra não representativa diante do universo tratado.

Na primeira seção do questionário, os respondentes foram convidados a responder sobre as premissas da SEDUC para a mudança de grade horária, o que permitiu a oferta da eletiva de Empreendedorismo. Na segunda seção, as perguntas eram diferenciadas em função do público alvo e focou em elementos pedagógicos. No final do questionário havia um espaço para respostas abertas.

As respostas dos questionários foram analisadas sob o ponto de vista dos três agrupamentos: com relação à gestão escolar, com relação ao corpo docente e com relação ao corpo discente.

4.3.1 Gestores Escolares

a) Tempo de experiência

O tempo de experiência dos gestores escolares variou entre 12 e 28 anos, com média de 17 anos. Os anos de experiência auferidos decorrem da ausência da realização de concursos para provimento de vagas, tendo em vista que o último foi realizado em 2013.

b) Oferta da temática de Empreendedorismo

Como visto anteriormente, a alteração da grade curricular para permitir o ensino de disciplinas eletivas não foi um tema pacífico na rede escolar. Além do mérito das mudanças e de sua eficácia, parte da rede escolar demonstrou desconfiança quanto aos grupos envolvidos nas novas diretrizes e na intencionalidade do projeto. Desta forma, fez-se essencial entender a percepção da rede sobre essas mudanças e o grau de concordância em relação a esses pontos (Tabela 13).

Tabela 13: Opinião dos gestores escolares quanto à oferta da disciplina eletiva de Empreendedorismo

A rede pública deveria ofertar a temática "Empreendedorismo"?	Gestão Escolar	
Discordo Totalmente	1	5%
Discordo Parcialmente	5	23%
Nem discordo/Nem Concordo	9	41%
Concordo Parcialmente	5	23%
Concordo Totalmente	2	9%

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nas respostas dos questionários.

c) Necessidade e disponibilidade de eventuais recursos (materiais e financeiros)

Sobre a necessidade e a disponibilidade de eventuais recursos (materiais e financeiros), os gestores escolares fizeram uma comparação com o que as escolas regulares possuem, ou não, com base no que permitiu a oferta da eletiva nas PEIs e ETIs. As respostas referentes aos itens que se fizeram necessários em ao menos 30% das escolas PEI e ETI para a oferta da eletiva de empreendedorismo podem ser observadas na Tabela 14.

Tabela 14: Análise da estrutura necessária para o oferecimento das eletivas nas escolas regulares

	1. Não Possui	2. Possui, mas com restrições	3. Possui e está disponível
Apoio didático multimídia (computador, projetor, som, TV, DVD, para apoiar a aula do professor em sala)	13,6%	54,5%	31,8%
Salas de Aula (regulares)	0,0%	0,0%	100,0%
Impressora/Xerox (cópias para os professores)	0,0%	0,0%	100,0%
Internet/Wi-fi (para uso dos alunos na escola)	72,7%	13,6%	13,6%
Pátio (espaço aberto)	0,0%	0,0%	100,0%
Laboratório de Informática (acesso para os alunos)	50,0%	40,9%	9,1%
Sala dos Professores (planejamento)	0,0%	0,0%	100,0%
Biblioteca	0,0%	9,1%	90,9%
Laboratório de Ciências	40,9%	50,0%	9,1%

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nas respostas dos questionários.

Como é possível notar, três recursos que se mostraram fundamentais para a oferta da eletiva de Empreendedorismo nas escolas PEIs e ETIs (Apoio didático multimídia; Internet/Wi-fi; Laboratório de Informática) são deficitários nas escolas regulares.

- d) Auxílio da eletiva de Empreendedorismo no aprendizado dos conteúdos da grade curricular tradicional

Outro elemento importante sobre a eletiva de Empreendedorismo e a premissa de sua implementação é que ela possa ajudar a significar os conteúdos das disciplinas tradicionais dando sentido aos conteúdos que podem parecer abstratos ou sem aplicabilidade na vida dos estudantes. Nesta questão, 82% dos gestores escolares demonstraram concordância (Tabela 15).

- e) Auxílio da eletiva de Empreendedorismo no preparo dos alunos para o mundo do trabalho

Os percentuais foram ainda mais altos quando perguntados sobre o potencial da eletiva de Empreendedorismo em preparar os alunos para o mercado de trabalho, A concordância foi de 94% dos docentes (Tabela 15).

- f) Auxílio da eletiva de Empreendedorismo no trabalho das competências socioemocionais

Em relação ao potencial da eletiva de trabalhar as competências socioemocionais, a concordância foi alta, registrando 68% (Tabela 15).

Nas respostas abertas, um dos gestores teceu críticas à influência de institutos no projeto. Segundo ele, “os institutos empurram goela-abaixo essa história de socioemocional que ninguém sabe como ensinar, nem mesmo eles. É UM TOMA E SE VIRA!!”

Tabela 15: Respostas dos gestores quanto às vocações da disciplina eletiva de Empreendedorismo

Público	Permitir a escolha da eletiva de Empreendedorismo é uma forma de diminuir o risco de abandono e evasão.		A eletiva de empreendedorismo auxilia o aprendizado dos conteúdos da grade curricular tradicional.		A eletiva de Empreendedorismo ajuda a preparar os alunos para o mundo do trabalho.		A eletiva de empreendedorismo serve para trabalhar as competências socioemocionais.	
	Gestores		Gestores		Gestores		Gestores	
Discordo Totalmente	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Discordo Parcialmente	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Nem discordo/Nem Concordo	6	27%	4	18%	4	18%	7	32%
Concordo Parcialmente	6	27%	12	55%	9	41%	4	18%
Concordo Totalmente	10	45%	6	27%	9	41%	11	50%

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nas respostas dos questionários.

g) Participação popular e gestão democrática na implementação do programa Inova Educação

Participação popular e gestão democrática são princípios essenciais na educação. Gadotti (2014) afirma que sem eles é impossível melhorar a qualidade da educação. Assim, a implementação de uma política pública tão abrangente requer processos de escuta e discussões amplas para ao menos diminuir resistências que levam ao seu fracasso.

Os respondentes foram questionados sobre a comunicação do projeto, a possibilidade de participação em sua construção e sua implementação até o momento. De forma geral, as manifestações foram negativas (Tabela 16).

Tabela 16: Respostas dos gestores escolares quanto à participação e à percepção da implementação do programa Inova Educação

	O programa Inova Educação foi bem comunicado para a rede escolar.		A rede escolar pode participar da construção do programa Inova Educação.		A implementação do programa Inova Educação está sendo bem realizada.	
Público	Gestores		Gestores		Gestores	
Discordo Totalmente	11	50%	10	45%	0	0%
Discordo Parcialmente	7	32%	5	23%	4	18%
Nem discordo/Nem Concordo	4	18%	4	18%	11	50%
Concordo Parcialmente	0	0%	3	14%	7	32%
Concordo Totalmente	0	0%	0	0%	0	0%

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nas respostas dos questionários.

h) Continuidade do programa Inova Educação

Apesar da avaliação bastante negativa com relação aos três questionamentos anteriores, a grande maioria dos respondentes mostrou-se favorável à continuidade do programa Inova Educação, no qual se insere a eletiva de Empreendedorismo (Tabela 17).

Tabela 17: Opinião dos gestores escolares quanto à continuidade do programa Inova Educação

Público	O programa Inova Educação deve ser continuado.	
	Gestores	
Discordo Totalmente	0	0%
Discordo Parcialmente	0	0%
Nem discordo/Nem Concordo	4	18%
Concordo Parcialmente	11	50%
Concordo Totalmente	7	32%

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nas respostas dos questionários.

Algumas manifestações escritas podem explicar as possíveis razões para o desejo de continuidade do programa Inova Educação. Os respondentes apontaram a oportunidade de se aprofundar em assuntos de interesse; a liberdade em criar e oferecer conteúdo atrativo para os jovens; a possibilidade de completar a carga horária em menos unidades; e a importância de tentar fazer algo para diminuir o abandono e a evasão.

Considerando os problemas do projeto, os respondentes registraram a necessidade de tempo para que a rede se adapte às mudanças, principalmente, considerando que as aulas foram *online* ou híbridas.

Houve pedidos de apoio para a oferta de eletivas e a preocupação de que a política fosse descontinuada e que a rede precisasse enfrentar grandes mudanças mais uma vez, somados ao desafio de implementar o novo Ensino Médio.

4.3.2 Corpo Docente

a) Tempo de experiência

O tempo de experiência dos docentes variou entre 9 e 23 anos, com média de 11 anos. Assim como em relação aos gestores escolares, os anos de experiência auferidos decorrem da ausência da realização de concursos para provimento de vagas, tendo em vista que o último foi realizado em 2013. Diversos respondentes

manifestaram-se em relação à falta de professores para ofertar as disciplinas eletivas e à necessidade de realização de novos concursos.

b) Oferta de disciplinas eletivas

Dos 105 docentes respondentes, apenas 10 indicaram não terem lecionado nenhuma eletiva; dos 95 restantes, 33 indicaram terem ministrado aulas na temática de Empreendedorismo, que foi a disciplina mais lecionada dentro da amostra.

Depois do Empreendedorismo, as três temáticas mais lecionadas foram Direitos e Política (19 professores), Saúde e Corpo Humano (17 professores) e Meio Ambiente e Sustentabilidade (16 professores).

No total, foram indicadas 25 temáticas de eletivas, sendo que os docentes puderam indicar até duas que já tivessem lecionado e que consideravam exitosas. Dos 33 professores que indicaram terem lecionado a temática de Empreendedorismo, 26 escolheram-na como primeira opção.

c) Oferta da temática de Empreendedorismo

Como visto anteriormente, a alteração da grade curricular para permitir o ensino de disciplinas eletivas não é um tema pacífico na rede escolar, demonstrando desconfiança por parte dos grupos envolvidos. Além do mérito das mudanças e de sua eficácia, parte da rede escolar demonstrou desconfiança quanto aos grupos envolvidos nas novas diretrizes e na intencionalidade do projeto. A Tabela 18 apresenta o grau de concordância dos docentes em relação a esses pontos.

Tabela 18: Opinião dos docentes quanto à oferta da disciplina eletiva de Empreendedorismo

A rede pública deveria ofertar a temática "Empreendedorismo"?	Docentes	
Discordo Totalmente	12	11%
Discordo Parcialmente	20	19%
Nem discordo/Nem Concordo	35	33%
Concordo Parcialmente	34	32%
Concordo Totalmente	4	4%

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nas respostas dos questionários.

Sobre a concordância em relação à oferta da temática Empreendedorismo pela rede pública de ensino, nota-se que os gestores escolares e o corpo docente apresentaram percepções parecidas. No entanto, os docentes apresentaram menos opiniões de caráter neutro que os gestores escolares.

É interessante notar que 8 dos 32 posicionamentos negativos vieram de docentes da própria eletiva de Empreendedorismo e dois deles indicaram possíveis razões. Um dos docentes afirmou que apesar de a ideia ser boa, o nível de aprendizado dos alunos tornava outros conteúdos mais urgentes do que o Empreendedorismo; enquanto o outro, que também indicou que ministrava o tema na Escola Técnica Estadual (ETEC), afirmou que apesar de ser um entusiasta, tinha receio de que estivesse sendo transmitida uma “visão de mundo que reproduz e acomoda problemas no lugar de uma visão crítica e libertadora”.

d) Preparo dos docentes para ministrar a eletiva de Empreendedorismo

É possível que o receio dos professores para ministrar a disciplina eletiva de Empreendedorismo tenha relação com a preparação que entendem ser necessária para ministrarem o tema. Em relação à afirmação de que se sentiam preparados para ministrá-la, 61 professores responderam de forma negativa e 36 não discordaram e nem concordaram com a afirmação. Ao mesmo tempo, 52 indicaram acreditar que os colegas estariam preparados para tal, o que sugere que acreditam que os colegas estão mais aptos do que eles mesmos.

e) Suficiência das formações ofertadas pela SEDUC para lecionar as eletivas

Em relação à afirmação de que as formações ofertadas pela SEDUC foram suficientes para lecionar as eletivas, 83 professores discordaram, dentre eles 24 dos 33 professores da própria temática Empreendedorismo. Dos 8 professores que concordaram com a afirmação, 2 citaram o apoio de organizações parceiras, no caso, o projeto Decifrando da FEA-USP, na temática de Educação Financeira; e o Instituto Auschwitz, na temática de Direitos e Política.

As disciplinas da rede estadual seguem o Currículo Paulista. Neste sentido, as eletivas também devem dialogar com a progressão de conhecimentos e os momentos de desenvolvimento dos alunos, auxiliando a transversalidade do currículo.

f) Adequação da eletiva de Empreendedorismo aos anos/séries dos alunos

Os docentes foram questionados sobre para quais anos/séries a disciplina eletiva de Empreendedorismo seria mais adequada. Apenas 26% indicaram que ela poderia ser adequada para alunos do Ensino Fundamental, o que sugere que a temática seja mais apropriada ou mais fácil de lecionar para alunos do Ensino Médio.

Destaca-se que os docentes respondentes estão habilitados a ofertar aulas em ambas as etapas.

g) Necessidade e disponibilidade de eventuais recursos (materiais e financeiros)

Dentre os 33 professores que lecionaram a temática Empreendedorismo, 26 escolheram-na como mais exitosa. Destes, 25 indicaram a necessidade de ter materiais didáticos sobre o tema, o que não ocorre, segundo eles.

Sobre a necessidade e a disponibilidade de eventuais recursos financeiros para compras diversas, 5 docentes indicaram ser algo necessário e disponível; 4 indicaram ser necessário, porém indisponível; 10 indicaram não ser necessário, mas disponível; e 4 indicaram não ser necessário e nem disponível.

Dos 95 professores que ofertaram eletivas, apenas 26% consideravam que a unidade escolar tinha estrutura para apoiar a oferta. Dentre os professores de Empreendedorismo, o número foi levemente menor, com 23% das respostas.

- h) Elementos que compõem as razões de caráter pedagógico para implementação de eletivas

Ao responder sobre os elementos que compõem as razões de caráter pedagógico para a implementação das eletivas, notou-se que os respondentes demonstraram maior concordância em todas as perguntas do que quando perguntados de forma direta se a eletiva de Empreendedorismo deveria ser ofertada.

- i) Efeitos da disciplina eletiva de Empreendedorismo no combate ao abandono e à evasão escolar

Questionados sobre os efeitos que a eletiva de Empreendedorismo poderia ter no combate ao abandono e à evasão escolar, 75% dos docentes, ou seja, 79 docentes de eletivas responderam de forma positiva, dentre eles, 31 dos 33 docentes de Empreendedorismo (Tabela 19).

- j) Auxílio da eletiva de Empreendedorismo no aprendizado dos conteúdos da grade curricular tradicional

Outro elemento importante sobre a eletiva de Empreendedorismo e a premissa de sua implementação é que ela possa ajudar a significar os conteúdos das disciplinas tradicionais dando sentido aos conteúdos que podem parecer abstratos ou sem aplicabilidade na vida dos estudantes. Nesta questão, 70% dos docentes demonstraram concordância. Das 32 manifestações neutras ou contrárias, 27 foram de docentes de outras eletivas que não a de Empreendedorismo (Tabela 19).

- k) Auxílio da eletiva de Empreendedorismo no preparo dos alunos para o mundo do trabalho

Os percentuais foram ainda mais altos quando questionados sobre o potencial da eletiva de Empreendedorismo para preparar os alunos para o mercado de trabalho, A concordância foi de 94% dos docentes (Tabela 19).

l) Auxílio da eletiva de Empreendedorismo no trabalho das competências socioemocionais

Em relação ao potencial da eletiva de trabalhar as competências socioemocionais, apesar da concordância dos docentes ter se mantido alta, 92% de concordância parcial ou total, ocorreu uma das maiores diferenças entre as respostas dos docentes e as dos gestores escolares (Tabela 19).

Tabela 19: Respostas dos docentes quanto às vocações da disciplina eletiva de Empreendedorismo

	Permitir a escolha da eletiva de Empreendedorismo é uma forma de diminuir o risco de abandono e evasão.		A eletiva de empreendedorismo auxilia o aprendizado dos conteúdos da grade curricular tradicional.		A eletiva de Empreendedorismo ajuda a preparar os alunos para o mundo do trabalho.		A eletiva de empreendedorismo serve para trabalhar as competências socioemocionais.	
Público	Docentes		Docentes		Docentes		Docentes	
Discordo Totalmente	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Discordo Parcialmente	5	5%	12	11%	6	6%	3	3%
Nem discordo/Nem Concordo	21	20%	20	19%	0	0%	5	5%
Concordo Parcialmente	58	55%	52	50%	40	38%	36	34%
Concordo Totalmente	21	20%	21	20%	59	56%	61	58%

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nas respostas dos questionários.

m) Participação popular e gestão democrática na implementação do programa Inova Educação

Os respondentes foram questionados sobre a comunicação do programa Inova Educação, a possibilidade de participação em sua construção e sua implementação até o momento. De forma geral, as manifestações foram negativas (Tabela 20).

Tabela 20: Respostas dos docentes quanto à participação e à percepção da implementação do programa Inova Educação

	O programa Inova Educação foi bem comunicado para a rede escolar.		A rede escolar pode participar da construção do programa Inova Educação.		A implementação do programa Inova Educação está sendo bem realizada.	
Público	Docentes		Docentes		Docentes	
Discordo Totalmente	15	17%	33	31%	18	17%
Discordo Parcialmente	55	64%	35	33%	58	55%
Nem discordo/Nem Concordo	9	10%	31	30%	23	22%
Concordo Parcialmente	7	8%	6	6%	6	6%
Concordo Totalmente	0	0%	0	0%	0	0%

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nas respostas dos questionários.

n) Continuidade do programa Inova Educação

Apesar da avaliação bastante negativa com relação aos três questionamentos anteriores, a grande maioria dos respondentes mostrou-se favorável à continuidade do programa Inova Educação, no qual se insere a eletiva de Empreendedorismo (Tabela 21).

Tabela 21: Opinião dos docentes quanto à continuidade do programa Inova Educação

	O programa Inova Educação deve ser continuado.	
Público	Docentes	
Discordo Totalmente	0	0%
Discordo Parcialmente	4	4%
Nem discordo/Nem Concordo	20	19%
Concordo Parcialmente	61	58%
Concordo Totalmente	20	19%

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nas respostas dos questionários.

- o) Intencionalidade de os participantes das aulas de empreendedorismo empreenderem

Também foi questionada qual a intencionalidade de que os participantes das aulas de Empreendedorismo viessem a empreender, independentemente da forma de culminância da disciplina. Alguns docentes indicaram que as aulas envolveram a criação de produtos, em especial de artesanato, que foram vendidos pelos alunos ao final do curso. Porém, a maioria indicou que não objetivou que seus estudantes viessem a empreender. Dos 33 professores da eletiva de Empreendedorismo, apenas 8 responderam que o curso foi ofertado com essa finalidade.

- p) Intencionalidade de continuar ofertando eletivas

Sobre a intencionalidade de continuar ofertando eletivas, 93 professores indicaram pretender oferta-las novamente. Dos 10 respondentes que ainda não ofertaram nenhuma eletiva, 4 assinalaram que pretendem começar a ministrar algumas delas no próximo semestre. Uma das manifestações parece resumir as respostas do questionário: “A rede é legalista e mesmo quando tem problemas faz o máximo para que dê certo. Não jogamos contra, mas precisamos de apoio e de certeza de que, no próximo ano, o projeto vai existir”.

4.3.3 Corpo Discente

O último questionário foi respondido por 105 alunos do Ensino Fundamental 2 e do Ensino Médio de escolas públicas regulares. A amostra também foi escolhida por conveniência e obteve 100% de respostas válidas. A maioria dos respondentes está cursando o Ensino Médio. A Tabela 22 apresenta o ano/série dos respondentes.

Tabela 22: Ano/série dos respondentes

Em qual ano/série você está?	
1º Ano – EM	28%
2º Ano – EM	26%
3º Ano – EM	19%
9ª Série – EF	8%
8ª Série – EF	3%
7ª Série – EF	6%
6ª Série – EF	11%

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nos questionários.

a) **Relação entre trabalho e evasão escolar**

Dentre os respondentes, 33 (31%) indicaram exercer alguma atividade remunerada de forma regular ou ocasional e 20 (19%) afirmaram já terem considerado desistir dos estudos no último ano. Foi possível constatar a relação entre a necessidade de trabalhar e o cansaço como causa provável do abandono e da evasão escolar, uma vez que dos 20 alunos que afirmaram já ter considerado desistir dos estudos, 17 indicaram exercer alguma atividade remunerada.

b) **Possibilidade de escolher parte das disciplinas**

A possibilidade de escolher parte das disciplinas foi apontada como uma demanda da rede escolar e um dos motivadores do programa Inova Educação. Este dado foi confirmado pela amostra, uma vez que 83 estudantes (79%) concordaram com essa afirmação (Tabela 23).

Tabela 23: Sobre a possibilidade de escolher parte das disciplinas

Você gosta de poder escolher parte de suas disciplinas?	
Concordo Totalmente	21,0%
Concordo Parcialmente	58,1%
Nem discordo/Nem Concordo	15,2%
Discordo Parcialmente	5,7%
Discordo Totalmente	0,0%

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nos questionários.

c) Sobre o preparo para escolher parte das disciplinas

Ao serem questionados sobre o quanto se sentiam preparados para realizar a escolha de parte das disciplinas, a concordância foi menor, embora as respostas positivas tenham prevalecido (Tabela 24).

Tabela 24: Sobre o preparo para escolher parte das disciplinas

Você se considera preparado/a para poder escolher parte de suas disciplinas?	
Muito preparada/o	13,3%
Bem preparada/o	48,6%
Neutra/o	10,5%
Pouco preparada/o	26,7%
Nada preparada/o	1,0%

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nos questionários.

d) Disciplinas eletivas de preferência

Foi solicitado aos estudantes que apontassem duas eletivas de sua preferência dentre as do cardápio da SEDUC, havendo espaço para indicarem algum tema que não estivesse contemplado. Dentre a amostra, as 3 temáticas mais selecionadas foram Empreendedorismo (30), Esporte (16) e Meio Ambiente e Sustentabilidade (14). Empreendedorismo foi apontada como a temática que a maioria dos alunos teve no

semestre anterior ao momento do questionário, com 33 respostas, seguida de Saúde e Corpo Humano (15), de Nutrição e de Direitos e Cidadania, ambas com 8 menções.

Estudantes de duas unidades escolares apontaram que tiveram suas eletivas de forma presencial. Porém, a maioria dos respondentes indicou que as eletivas foram realizadas de forma híbrida. Durante o ano 2021, as escolas intercalaram momentos de aulas presenciais com aulas *online* devido à pandemia da Covid-19. Algumas escolas que haviam sido reabertas, precisaram ser novamente fechadas devido à ocorrência de surtos da doença. Alguns respondentes reclamaram do formato *online*.

- e) Potencial da eletiva de Empreendedorismo no auxílio à compreensão dos conteúdos da grade tradicional, no preparo para o mercado de trabalho e na motivação com os estudos

Assim como o corpo docente e os gestores escolares, o corpo discente também respondeu sobre o potencial da eletiva de Empreendedorismo no auxílio à compreensão dos conteúdos da grade tradicional, no preparo para o mercado de trabalho e na motivação com os estudos.

A Tabela 25 apresenta as respostas dos alunos que indicaram ter cursado a eletiva de Empreendedorismo no último semestre anterior à realização do questionário.

Tabela 25: Percepção dos alunos quanto às vocações da disciplina eletiva de Empreendedorismo

	Você sente que a eletiva escolhida te ajudou a compreender conteúdos de outras disciplinas?		Você sente que a eletiva escolhida te deixou mais motivado com os estudos?		Você sente que a eletiva te deixou mais preparado para o mercado de trabalho?	
	Empreendedorismo	Outras	Empreendedorismo	Outras	Empreendedorismo	Outras
Concordo Totalmente	30%	47%	61%	75%	76%	8%
Concordo Parcialmente	15%	32%	18%	15%	24%	28%
Nem discordo/Nem Concordo	30%	15%	18%	7%	0%	31%
Discordo Parcialmente	18%	3%	3%	3%	0%	22%
Discordo Totalmente	6%	3%	0%	0%	0%	11%

Fonte: Elaborada pelo autor (2022), com base nos questionários.

Nota-se que, de forma geral, as percepções são positivas, especialmente em relação à motivação com os estudos e ainda mais sobre a preparação para o mercado de trabalho, que parece ser a vocação da eletiva de Empreendedorismo. Um aluno respondeu que o docente utilizou uma aula para ensinar a criar currículos; outro mencionou que o docente convidou pessoas bem-sucedidas para conversarem com os alunos, o que o ajudou a pensar no futuro.

f) Atribuição de nota às disciplinas

Ao atribuir uma nota às disciplinas, numa escala de 0 a 5, a eletiva de Empreendedorismo obteve 3,72, enquanto as demais tiveram média de 4,11.

Dentre os alunos que atribuíram as menores notas para a eletiva Empreendedorismo, os apontamentos foram que algumas aulas eram repetitivas; alguns conteúdos eram parecidos com os das aulas de Projeto de Vida; e que precisavam buscar muitos conteúdos na internet, o que era dificultado pela falta de acesso.

g) O dever da escola de ensinar a temática Empreendedorismo

Por fim, os estudantes foram questionados se acreditavam que a escola deveria ensinar a temática Empreendedorismo. Todos os 105 estudantes responderam de forma positiva, o que confirma o indicativo de que a política tem apelo popular para continuar, mesmo com eventual mudança de gestão do governo.

4.4 DISCUSSÃO DAS VISITAS ÀS ESCOLAS

Durante o início do segundo semestre de 2022, foram recebidos 4 convites por parte dos alunos para visitar algumas escolas públicas estaduais, sendo três em escolas da diretoria Centro Sul e uma da diretoria Leste 1 (Quadro 10). Os convites eram para palestrar na disciplina eletiva de Empreendedorismo e, em todos os casos, foi solicitado que fossem abordadas as possibilidades de carreira e as experiências de vida para estimular os estudantes a prestarem vestibular, com foco em universidades públicas.

Essas visitas não haviam sido previstas no início da dissertação, mas foram úteis para que o pesquisador aproveitasse para entrar em contato com os professores e demais alunos, tendo a possibilidade de validar a pesquisa que estava sendo realizada.

Quadro 10: Eletivas de Empreendedorismo nas escolas visitadas

Diretoria de Ensino	Eletiva	Área da/o Docente	Alunos	Turma
Centro Sul	Jornada Empreendedora	Português	32	Ensino Médio
Centro Sul	Jovem Empreendedor	Sociologia	31	Ensino Médio
Leste 1	Empreendedorismo	Matemática	36	Ensino Médio
Centro Sul	Empreendedorismo e Mundo do Trabalho	Geografia	27	Ensino Fund. 2 (8º e 9º)

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Os quatro docentes das disciplinas eletivas de Empreendedorismo informaram que as estão ofertando desde 2021 e que tiveram que buscar formação fora da SEDUC para ministrá-las.

Três docentes indicaram ter acompanhado as transmissões da eletiva de Empreendedorismo no Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP) e fizeram elogios ao conteúdo e à plataforma. Uma docente afirmou que costumava acompanhar as transmissões da CMSP pela televisão²⁶, visto que tinha baixa disponibilidade de internet.

Nenhum dos docentes indicou ter lecionado a eletiva para os alunos do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental. A explicação foi que outras temáticas foram mais demandadas por este público no Feirão das Eletivas. Dois docentes afirmaram que achavam que a temática era mais apropriada para os alunos do Ensino Médio e que isso tinha relação com as habilidades e as competências do currículo.

Estudantes de uma das escolas visitadas relataram que, apesar do esforço por parte dos docentes, muitos deles ofertavam poucos temas de eletivas e que as sugestões feitas por eles no Feirão das Eletivas dificilmente eram atendidas. Isso ocorre, primeiramente, porque os estudantes pediam coisas “sem noção”, como eletivas de jogos *online*, lutas, música ou outros temas que eles mesmos

²⁶ Em 2021, em razão da pandemia da COVID-19, a SEDUC passou a transmitir aulas na TV aberta.

consideravam difíceis de oferecer; e, em segundo lugar, porque achavam que os docentes ofertavam o que era mais fácil para eles. Além disso, a decisão final sempre era a que o docente queria oferecer.

Dois docentes indicaram que as eletivas os fizeram conseguir mais carga horária na mesma escola, o que os ajudou a reduzir o tempo de deslocamento. Anteriormente, precisavam ministrar aulas em até 4 escolas para completar sua jornada. Apesar disso, os quatro docentes reclamaram que as escolas estavam com o problema de falta de professores devido à implementação dos itinerários do novo Ensino Médio e que os colegas já estavam com dificuldade na atribuição de aulas dado que algumas disciplinas tiveram sua carga reduzida no novo formato.

A ausência de experiência e de conhecimento para ministrar o tema foi apontada como motivo de insegurança e fez com que o Empreendedorismo não fosse a primeira preferência desses docentes quando o programa Inova Educação começou a ser inserido.

A falta de materiais didáticos e de formações apareceu como um problema que afetou bastante a qualidade das eletivas, principalmente nas primeiras vezes em que foram ofertadas. No entanto, atualmente, é algo contornável, principalmente porque os professores sentem ter repertório para ofertar essas aulas.

Os docentes relataram que procuraram reduzir a dependência de recursos adicionais, em especial da internet, conforme as aulas foram retornando ao modelo exclusivamente presencial.

Os quatro docentes indicaram discutir os temas a serem abordados com os alunos para então fechar o programa da eletiva, como forma de alinhar as expectativas e garantir o engajamento na sala de aula.

Para os docentes, seria bastante positivo que os alunos viessem a empreender. No entanto, o objetivo das aulas era trazer sentido aos conteúdos curriculares, manter os alunos interessados na escola e prepará-los para o mercado de trabalho.

Outro ponto de unanimidade entre os docentes das escolas visitadas foi que eles intencionalmente procuravam privilegiar atividades que envolvessem o trabalho em grupo, tais como interação, cooperação e resolução de conflitos, visto que perceberam que, após a pandemia, os estudantes retornaram para as escolas com problemas de sociabilidade. Este fato foi constatado na terceira escola visitada, quando, durante o intervalo de aula, foi presenciada uma briga entre estudantes.

Alguns estudantes chegaram a relatar que, atualmente, isto vem acontecendo todos os dias, principalmente no momento da entrada e da saída dos estudantes.

Segundo dois docentes, os alunos tinham dificuldade em diferenciar alguns conteúdos de sua eletiva dos da disciplina Projeto de Vida, o que gerava reclamações por parte de alguns alunos. Ao serem questionados sobre este ponto, os alunos consultados teceram críticas à disciplina Projeto de Vida, que é obrigatória desde os anos finais do Ensino Fundamental até o último ano do Ensino Médio. Uma estudante relatou sentir que algumas aulas de Projeto de Vida eram “enrolação”, uma vez que não continham nada de novo e pareciam ser a mesma coisa todos os semestres. Outra estudante afirmou preferir que a escola ofertasse mais conteúdo para os vestibulares ou então mais disciplinas como Sociologia e Filosofia que tinham menores cargas horárias.

Na primeira escola visitada, a docente planejou trazer convidados para partilhar suas experiências em pelo menos 5 das cerca de 13 aulas do semestre. No planejamento das aulas estava previsto que os alunos iriam conhecer as proprietárias de um salão de beleza e o de uma lanchonete do bairro. Os outros palestrantes ainda seriam convidados e a escolha seria feita com o auxílio dos alunos. Na opinião da docente, era importante trazer pessoas próximas da realidade dos alunos para deixá-los encorajados e porque os palestrantes poderiam exemplificar como havia ocorrido a idealização de seu negócio, a pesquisa de mercado e o estudo de viabilidade financeira. A culminância seria a apresentação do *Business Model Canvas* em grupos. A docente relatou que recentemente havia participado de um curso de Economia Criativa e que pretendia trazer os conceitos para suas aulas.

Na segunda escola visitada, o docente procurou conceituar o empreendedor como alguém capaz de criar mudanças no entorno, liderar com visão de futuro e ser proativo para ser protagonista. O docente explicou que acompanhava alguns empreendedores sociais e que eles eram fonte de inspiração para suas aulas. Duas atividades foram propostas para os alunos: a primeira, seria um plano de ação para resolver problemas da escola ou dos arredores; e a segunda, a realização de uma feira de carreira, que serviria como culminância da eletiva.

A proposta desta eletiva foi parecida com a da última escola visitada. No entanto, nesta última escola o docente incluiu uma oficina de currículos e a simulação de entrevistas de emprego. Além disso, o docente fez questão de afirmar que trazia uma visão crítica do tema, levando os estudantes a refletir sobre o empreendedorismo

de sobrevivência e sua relação com o desemprego e com a ausência de direitos sociais básicos.

Na terceira escola visitada, a docente estava cursando Administração e utilizava os conceitos do curso na oferta de sua eletiva. Suas aulas abordavam conceitos básicos de finanças, gestão de pessoas, economia, produção, planejamento estratégico e principalmente marketing, que afirmou ser o conteúdo predileto dos estudantes, uma vez que também envolve o uso de redes sociais. Segundo ela, a maior preocupação tem sido inspirar os alunos a prosseguir os estudos após o término do Ensino Médio. Ela acredita que a temática ajude a mostrar a utilidade de disciplinas como a Matemática, matéria que leciona.

A docente também comentou que se preocupava em apresentar uma visão menos glamourizada do empreendedorismo e mais crítica, uma vez que considera haver muita confusão em relação ao tema. Para ela, o essencial é que os estudantes tenham ferramentas para que consigam concretizar seus projetos de vida. Neste sentido, ela acredita que uma eletiva de Empreendedorismo bem ofertada tem grandes chances de fazer com que isso dê certo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A crescente popularidade da pauta do Empreendedorismo e sua ampliação de aplicabilidade levou o presente estudo a realizar uma análise crítica da disciplina eletiva de Empreendedorismo ofertada nas escolas públicas da rede estadual paulista enquanto potencial solução para o aumento do aprendizado e a diminuição da evasão escolar. Para tanto, investigaram-se as mudanças institucionais e normativas que culminaram na aprovação e implementação da política em questão, de forma qualitativa e quantitativa, com foco em questões específicas da eletiva de empreendedorismo durante o período de 2019 a 2023.

Foram analisados os conteúdos de diversos documentos oficiais e extraoficiais e, para complementar as informações, foram conduzidas entrevistas semiestruturadas e questionários em escolas públicas regulares e em PEI e ETI. Os objetivos secundários foram analisar as mudanças institucionais que influenciaram e permitiram a implementação desta política pública; avaliar a recepção, a pertinência e as condições objetivas para implementar essa inovação na rede pública de ensino; e identificar possíveis pontos de melhoria para a implementação desta política pública na rede estadual e em outras redes de ensino.

Ao final deste estudo, acredita-se que os objetivos foram atingidos de maneira efetiva de modo que se espera estar contribuindo com o aperfeiçoamento da política em questão. Além disso, tendo em vista a posição destacada da rede pública de Ensino Básico de São Paulo, espera-se que esta pesquisa sirva de referência para outras redes, fomentando a busca por alternativas que promovam a melhoria do ensino. Foram apresentadas diversas aplicações do Empreendedorismo na Educação Básica de modo a possibilitar que pesquisas futuras venham a ser realizadas aprofundando ainda mais a temática, visando contribuir para o seu desenvolvimento na Educação Básica e, conseqüentemente, atender melhor aos interesses da sociedade.

Sobre o objetivo de analisar as mudanças institucionais que influenciaram e permitiram a implementação desta política pública, os resultados deste estudo permitem constatar que sua implementação se valeu de uma conjuntura social e normativa bastante favorável para a pauta de Empreendedorismo. Diversos fatores contribuíram para a criação de um momento propício para a efetivação desta política

e para um cenário mais seguro do que o encontrado em experiências anteriores abordadas neste estudo, dentre eles: o sentimento de urgência quanto às mudanças na educação pública, decorrente da piora de diversos indicadores; a nova gestão da pasta, com destaque para o papel de liderança exercido pelo Secretário; a influência de grupos favoráveis à pauta das habilidades socioemocionais, com as quais o empreendedorismo aparenta colaborar; e diversas mudanças legais e estruturais em nível federal e estadual ocorridas ao longo dos anos anteriores e durante a época de anúncio da política, com especial menção ao Currículo Paulista, que conferiu segurança jurídica ao processo, bem como os aprendizados acumulados pela rede estadual.

Sobre a recepção, a pertinência e as condições objetivas para a implementação da política, a pesquisa constatou que algumas das premissas de implementação da política mostraram-se coerentes, em especial a visão positiva quanto à possibilidade de escolha das disciplinas por parte dos alunos; a demanda pela disciplina eletiva de Empreendedorismo; e a criação de novos horários de aula para que os professores possam reduzir o número de escolas nas quais lecionam.

Por outro lado, as respostas dos entrevistados e os achados na literatura sugeriram que a medida, ainda que bem executada, tem um impacto limitado nos fins para os quais se destina. A evasão e o abandono escolar são problemas complexos, influenciados por uma interseção de fatores socioeconômicos, familiares e comunitários, que transcendem questões pedagógicas. Essas problemáticas demandam a implementação de políticas abrangentes, que abarquem diversos setores e estejam bem coordenadas para abordar efetivamente suas raízes e consequências.

Constatou-se que as condições materiais que embasaram a política não se mostraram presentes nas escolas regulares, principalmente, a disponibilidade de internet para uso em sala de aula. Essa lacuna tornou-se ainda mais evidente devido à falta de formação dos professores e à inexistência de materiais didáticos de apoio para a temática. Neste ponto, a pesquisa demonstra que o modelo de escolha das eletivas cria uma dificuldade de conciliação com o processo licitatório e produtivo dos materiais didáticos da forma como são feitos atualmente.

Os achados demonstraram inclusive que a participação popular na construção da política e a comunicação sobre sua implementação foram consideradas

insuficientes. Além disso, a influência de algumas organizações na gestão da pasta foi vista como excessiva pela rede escolar, o que gerou resistências iniciais.

Contudo, também foi possível verificar o papel positivo de outras organizações que auxiliam na formação dos docentes para as disciplinas eletivas, dado que a pasta não oferece esse tipo de formação para todas as eletivas, embora alguns deles tenham indicado sobrecarga com formações e estejam sentindo que as responsabilidades dos gestores públicos lhes estão sendo delegadas. De qualquer forma, os dados mostraram que há desejo de continuidade para aperfeiçoamento da política e boa aceitação do empreendedorismo na rede escolar pública.

A pesquisa indicou ainda que a disciplina eletiva de Empreendedorismo se aplica melhor aos alunos do Ensino Médio e tem a vocação, no contexto das escolas públicas, de trabalhar conteúdos relacionados ao mundo do trabalho, conforme previsto na LDB. Foi constatado também que a eletiva do Empreendedorismo apresenta grande variedade de combinações com outros temas, o que pode ser explicado pela influência da formação inicial dos professores e pela possibilidade criativa que lhes foi conferida na criação dos planos de aula.

Sobre os pontos de melhoria para experiência da oferta da eletiva de empreendedorismo na rede paulista e em outras redes, constatou-se a necessidade da oferta de formações, a criação de materiais didáticos sobre a temática e a oferta de conectividade nas escolas como suporte para as aulas. O processo de implementação também precisa criar canais eficientes de comunicação com a rede escolar para diminuir o risco de resistências ou desentendimentos sobre a temática e a intencionalidade de sua introdução nas redes de ensino.

Foi notada uma grande semelhança entre a eletiva de Empreendedorismo e a disciplina Projeto de Vida, o que sugere a necessidade de se criar comunidades de professores para a troca de experiências e a geração de subsídios para aperfeiçoar a política. O intuito é avançar na criação de um currículo de Empreendedorismo para a rede pública, que reduza as concepções equivocadas sobre o tema e diminua as disparidades de experiências entre os alunos.

Por fim, a pesquisa sugeriu que as disciplinas eletivas, de forma geral, precisam de mais suporte e de tempo para que possam alcançar seu melhor resultado possível. Neste sentido, é fundamental a continuidade da política, que conta com grande apoio da rede escolar, conforme os achados desta pesquisa.

Ainda que a disciplina eletiva de Empreendedorismo tenha sido priorizada desde o início, não aparenta ter recebido mais suporte do que outras temáticas. Fica evidente, portanto, que a política ainda está em um estágio primário e deve fazer parte de um conjunto de esforços multissetoriais para combater o abandono e a evasão escolar.

É importante que haja monitoramento contínuo e robusto de sua implementação para definir se a melhor alocação de recursos para esse fim ainda comporta a ideia de eletivas, que é a forma encontrada para que a temática do Empreendedorismo possa estar presente nas escolas estaduais em grande escala.

5.1 LIMITAÇÕES E SUGESTÕES PARA ESTUDOS FUTUROS

A presente dissertação apresentou algumas dificuldades e desafios relacionados à implementação e à coordenação de políticas públicas como meio de atender às demandas da sociedade; promover avanços e mudanças sociais tendo em vista diversos interesses envolvidos, o ambiente de risco e a forma de planejar; e aprovar e executar medidas que impactem a vida de milhões de pessoas em um ambiente de crescente descontentamento com a atuação do Estado.

A pesquisa optou pela multiplicidade de métodos e de fontes de informações, tais como análise documental, entrevistas, questionários e visitas de campo (*a priori* não programadas) para ampliar ao máximo a compreensão dos elementos envolvidos na pesquisa, porém, destaca-se que os participantes foram escolhidos de forma intencional e não representativa de toda a rede. Desta forma, as conclusões da pesquisa servem como reflexões e possíveis caminhos a serem aprofundados, mas não podem ser representativas de toda a rede escolar paulista, o que decorre de sua natureza exploratória.

Parte do processo foi realizado durante o período de vigência das medidas sanitárias relacionadas às restrições da Covid-19, o que certamente influenciou os resultados apresentados, pois tiveram efeitos na organização escolar durante o período de coleta das informações. Vale lembrar que os esforços da pasta foram direcionados para minimizar os impactos imediatos da pandemia no aprendizado dos alunos. Portanto, indica-se que novas pesquisas venham a ser realizadas quando a implementação da política estiver plenamente consolidada.

Além disto, em função das limitações observadas e dos resultados obtidos, recomenda-se que futuras pesquisas venham a comparar o efeito da eletiva de Empreendedorismo entre estudantes que a cursaram e os que não a cursaram, bem como a melhoria de indicadores de aprendizagem ou de vantagens no mercado de trabalho para os mesmos.

Propõe-se também a ampliação do número de escolas a serem observadas, de modo a, se possível, abranger toda a rede escolar pública estadual ou com recortes representativos. Por fim, sugere-se que estudos futuros venham a consolidar a experiência criada nas escolas em relação ao ensino de Empreendedorismo na rede pública buscando avançar na criação de um currículo da eletiva.

Apesar das dificuldades inerentes à implementação de políticas públicas e das limitações desta pesquisa, os resultados obtidos são reflexões valiosas e abrem caminhos para aprofundar o conhecimento sobre o ensino de Empreendedorismo nas redes públicas de ensino. Deste modo, a presente dissertação buscou proporcionar uma base para que a academia possa avançar na produção de conhecimento no campo da educação empreendedora, adequada à realidade das escolas públicas. Ao mesmo tempo, apresenta o desenvolvimento de um novo espaço de atuação para os entusiastas do empreendedorismo, onde o mercado, a academia e o terceiro setor podem buscar formas de contribuir na formação dos alunos, estimulando habilidades e competências empreendedoras, promovendo a inovação e impulsionando o desenvolvimento socioeconômico.

REFERÊNCIAS

- Abreu, M. (1995). Alimentação escolar: combate à desnutrição e ao fracasso escolar ou direito da criança e ato pedagógico? *Em Aberto*, 15(67), p. 5–20. Recuperado de <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.15i67.2031>.
- ACARA - Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. (dez. 2010). *The Shape of the Australian Curriculum*. Recuperado de http://www.acara.edu.au/verve/_resources/Shape_of_the_Australian_Curriculum.pdf.
- Ackerman, P. L., Bowen, K. R., Beier, M. E., & Kanfer, R. (2001). Determinants of individual differences and gender differences in knowledge. *Journal of Educational Psychology*, 93(4), p. 797–825. Recuperado de <https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.4.797>.
- Alencar, H. F., Magalhães, T. O., Miranda, L. L., Pontes, A. K., Amaral, C. E. M., Castro, I. N., & Andrade, R. V. (2010). Função Escolar x Evasão : a Falência da Educação. *Revista de Psicologia - Periódicos UFC*, 1(2), p. 151–162. Recuperado de <http://periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/65>.
- ALESP - Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. (2015). Empreendedorismo - Plano Estadual de Educação Empreendedora - Material de Apoio ao Currículo da Educação Básica. Recuperado de https://www.al.sp.gov.br/repositorio/frentesParlamentares/161/Relatorio_FP161S_EQ2_26042018_1319.pdf.
- ALESP - Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. (2019). Lei nº 16.923, de 07 de janeiro de 2019 - (LOA). In: *Diário Oficial do Estado de São Paulo*. Recuperado de <http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/default.aspx?DataPublicacao=20190108&Caderno=Suplemento&NumeroPagina=1>.
- Alves, M. M. (1968). *Beabá dos MEC-USAID*. Edições Gernasa. Recuperado de http://www.dhnet.org.br/verdade/resistencia/marcio_alves_beaba_mec_usaid.pdf.
- Alves, V. S. & Lima, I. A. de. (2018). Um país dividido? Condicionantes do voto nas eleições presidenciais brasileiras de 2014. *Compólitica*, 8(1), p. 37–64. Recuperado de <https://doi.org/10.21878/compolitica.2018.8.1.140>.
- Alves, Z. M. M. B. & Silva, M. H. G. F. D. da. (1992). Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta. *Paidéia*.Ribeirão Preto, 2, p. 61–69. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s0103-863x1992000200007>.
- Amaral, M. C. E. & Bertagna, R. H. (2015). A Opacidade nas Relações Estabelecidas entre o Setor Privado e a Educação Pública Estadual de Mato Grosso. *EDUCAÇÃO: Teoria e Prática*, 25(50), p. 504-519. Recuperado de <https://doi.org/10.18675/1981-8106.vol25.n50.p504-519>.
- Anderson, G. L. (2010). A Reforma Escolar como Performance e Espetáculo Político. *Educação & Realidade*, 35(2), p. 57–76.

- Andrade, R. (2010). *Teoria do Capital Humano e a qualidade da educação nos estados brasileiros*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Recuperado de <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/25425>.
- APEOESP - Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo. (2017). Políticos e banqueiros forjam “experimento social” com estudantes da rede pública de São Paulo. *APEOESP Notícias*, 400, p. 4–7. Recuperado de <http://www.apeoesp.org.br/print/noticias/noticias-2017/politicos-e-banqueiros-forjam-experimento-social-com-estudantes-da-rede-publica-de-sao-paulo/>.
- APEOESP - Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo. (2019). *Informe Urgente Apeoesp*. Recuperado de <http://www.apeoesp.org.br/publicacoes/apeoesp-urgente/n-28-inova-educacao-e-imposto-pelo-velho-metodo-autoritario/#>.
- Azevedo, S. de C. de & Monteiro, V. A. (2014). Reinventando o Ensino Médio: compromisso com a formação técnica e/ou cidadã? *Caderno de Geografia*, 24(1). Recuperado de <https://doi.org/10.5752/p.2318-2962.2014v24nespp167>.
- Azzoni, C. R. (2001). Economic growth and regional income inequality in Brazil. *The Annals of Regional Science*, 32(1), p. 133–152. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/ee/a/YRdJY7PpWscDGQn9RQCDqZK/?lang=pt&format=pdf>.
- Bachrach, P. & Baratz, M. S. (1962). Two Faces of Power. *The American Political Science*, 56(4), p. 947–952. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/1952796>.
- Banazseski, S. L. & Peloso, F. C. (2012). Depredação do Patrimônio Público Escolar: Considerações a Respeito da Mudança de Comportamento da Comunidade Escolar. In: UNESPAR. *O Professor Pde e os Desafios da Escola Pública Paranaense*, vol. 11. Recuperado de http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_fafiuv_gestao_artigo_saverio_luis_banazseski.pdf.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. 3. ed. Edições 70. Recuperado de <https://doi.org/10.5585/dialogia.n32.13247>.
- Barros, E., Valentim, M., & Melo, M. (2005). O debate sobre o mestrado profissional na CAPES: trajetória e definições. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 2, p. 124–138.
- Barros, R. P. de. (2017). *Políticas públicas para redução do abandono e evasão escolar de jovens*. Recuperado de <http://gesta.org.br/wp-content/uploads/2017/09/Políticas-públicas-para-a-redução-do-abandono-e-evasão-escolar-de-jovens.pdf>.
- Batista, S. S. dos S. (2000). Teoria Crítica e teorias educacionais: uma análise do discurso sobre educação. *Educação & Sociedade*, 21(73), p. 182–205. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s0101-73302000000400012>.
- Becker, G. S. (1975). *Human Capital*. A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education. 2 ed. NBER. Recuperado de <https://doi.org/10.2307/1401709>.
- Bittar, M. & Bittar, M. (2012). História da Educação no Brasil: a escola pública no

processo de democratização da sociedade. *Acta Scientiarum. Education*, 34(2), p. 157–168. Recuperado de <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v34i2.17497>.

- Bogoni, N. M., Zonatto, V. C. da S., Ishikura, E. R., & Fernandes, F. C. (2010). Proposta de um modelo de relatório de administração para o setor público baseado no parecer de orientação no 15/87 da comissão de valores mobiliários: Um instrumento de governança corporativa para a administração pública. *Revista de Administração Pública*, 44(1), p. 119–142. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s0034-76122010000100006>.
- Bollmann, M. G. N. & Aguiar, L. C. (2017). LDB - projetos em disputa: Da tramitação à aprovação em 1996. *Retratos da Escola* 10(19). Recuperado de <https://doi.org/10.22420/rde.v10i19.703>.
- Braga, A. C., & Mazzeu, F. J. C. (2017). O analfabetismo no Brasil: lições da história. *Revista on Line de Política e Gestão Educacional*, 21(1), p. 24–46. Recuperado de <https://doi.org/10.22633/rpge.v21.n1.2017.9986>.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil* - Art. 5º, inciso II. Senado Federal. Recuperado de https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf.
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.
- Brasil, Ministério da Educação. (2007). *Portaria Normativa Interministerial nº 17*, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf.
- Brasil. (2013). *Constituição da República Federativa do Brasil* - Constituição do Estado de São Paulo. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo.
- Bresser-Pereira, L. C. & Ministério da Administração e Reforma do Estado. (1997). A Reforma do Estado anos 90. In: *Cadernos MARE*, p. 1–59. Recuperado de <http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/cadernosmare/caderno01.pdf>.
- Brooke, N. (2006). O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, 36(128), p. 377–401. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s0100-15742006000200006>.
- Bruno, L. (2011). Educação e desenvolvimento econômico no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 16(48), p. 545–564. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000300002>.
- Burks, S. V., Carpenter, J. P., Goette, L., & Rustichini, A. (2009). Cognitive skills affect economic preferences, strategic behavior, and job attachment. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 106(19), p. 7745–7750. Recuperado de <https://doi.org/10.1073/pnas.0812360106>.

- Câmara dos Deputados, Comissão de Educação e Cultura. (2007). *Súmula de recomendações aos relatores nº1/2001*.
- Capella, A. C. N. (2018). Formulação de Políticas Públicas. In: ENAP. *Coleção Governo e Políticas Públicas*. Recuperado de [https://repositorio.enap.gov.br/jspui/bitstream/1/3332/1/Livro_Formulação de políticas públicas.pdf](https://repositorio.enap.gov.br/jspui/bitstream/1/3332/1/Livro_Formula%C3%A7%C3%A3o_de_pol%C3%ADticas_p%C3%BAblicas.pdf).
- Carmo, R. G. & Santos, A. E. (2013). Trabalho e Educação: entre as Ambiguidades da Teoria do Capital Humano e os Reais Interesses dos Trabalhadores sobre a Escola. *Trabalho & Educação*, 2002, p. 129–141.
- Carvalho, D. P. de. (1998). A Nova Lei de Diretrizes e Bases e a formação de professores para a educação básica. *Ciência & Educação*. Bauru, 5(2), p. 81–90. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s1516-73131998000200008>.
- Casimiro, F. H. C. (2016). *A nova direita no Brasil: aparelhos de ação político-ideológica e a atualização das estratégias de dominação burguesa (1980-2014)*. Universidade Federal Fluminense. Recuperado de <https://www.historia.uff.br/stricto/td/1905.pdf>.
- Castanho, M. I. S. & Mancini, S. G. (2016). Educação Integral no Brasil: Potencialidades e limites em produções acadêmicas sobre análise de experiências. *Ensaio*, 24(90), p. 225–248. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000100010>.
- Catterall, J. S. (maio 2011). The Societal Benefits and Costs of School Dropout Recovery. *Education Research International*, p. 1–8. Recuperado de <https://doi.org/10.1155/2011/957303>.
- CCA-CCL - Conseil Canadien Sur L'apprendissage. (2009). *Les coûts élevés du décrochage*: Pas si infimes qu'on ne le croyait. Recuperado de http://bv.cdeacf.ca/EA_PDF/60303.pdf.
- Cerullo, G. (2006). *Escola, Comunidade e o "Capital Social": a influência da dimensão do capital social sobre os índices de evasão escolar e reprovação*. Dissertação (Mestrado em Sociologia da Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- Cervato-Mancuso, A. M., Westphal, M. F., Araki, E. L., & Bógus, C. M. (2013). O papel da alimentação escolar na formação dos hábitos alimentares. *Revista Paulista de Pediatria*, 31(3), p. 324–330. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S0103-05822013000300008>.
- CNESCO. (2017). Comment agir plus efficacement face au décrochage scolaire ? Dossier de synthèse. *Conférence de Comparaisons Internationales*, 76. Recuperado de http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/12/171208_Dossier_Synthese_Decrochage_scolaire.pdf.
- Cobb, R. & Elder, C. (1971). The Politics of Agenda-Building: an Alternative Perspective for Modern Democratic Theory. *The Journal of Politics*, 33(4), p. 892–915. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/2128415>.

- Collares, C. A. L., Moysés, M. A. A., & Geraldi, J. W. (1999). Educação continuada: a política da descontinuidade. *Educação & Sociedade*, 20(68), p. 202–219. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s0101-73301999000300011>.
- Comissão Europeia, EACEA, & Eurydice. (2016). Educação para o Empreendedorismo nas escolas Europeias. In: Educação para o Empreendedorismo nas escolas Europeias. *Relatório Eurydice*. Recuperado de <https://doi.org/10.2797/5984>.
- Cordão, F. A. (2012). Considerações livres de um educador brasileiro sobre os 50 anos da nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Boletim Técnico do Senac*, 38(1), p. 74–83.
- Creswell, J. W. (2014). Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa - escolhendo entre cinco abordagens. In: *Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa - escolhendo entre cinco abordagens*. 3. ed. Ed. Penso, p. 29–47.
- Cruz, P. & Monteiro, L. (2020). *Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020*. Todos Pela Educação; Moderna. Recuperado de <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/securepdfs/2020/10/Anuario-Brasileiro-Educacao-Basica-2020-web-outubro.pdf>.
- Cunha, J. D. (2007). Cooperação Técnica Brasil-Estados Unidos na Reforma Universitária de 1968. *XXIV Simpósio Nacional de História - 2007*, p. 1–9. Recuperado de https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548210565_afc50ef56c8f45306e8cbcf3301a1411.pdf.
- Cury-Mendes, C. C. (2016). Princípios do processo administrativo federal e a formalidade dos atos processuais: Uma discussão com foco no desenvolvimento. *Revista Brasileira de Planejamento e Desenvolvimento*, 4(2), 132. Recuperado de <https://doi.org/10.3895/rbpd.v4n2.3528>.
- Dallari, D. de A. (2003). *Elementos da Teoria Geral do Estado*. 24. ed. Ed. Saraiva.
- Delinesheva, M. (2019). Entrepreneurship Education in the National Curriculum for Primary Level in Bulgaria. *Knowledge International Journal*, 34(1), p. 277–282. Recuperado de <https://doi.org/10.35120/kij34010277d>.
- Depieri, A. A. de L. (2019). *Instituto Ayrton Senna: Proximidades e Contradições da Atuação Empresarial na Educação Pública No Brasil*. Dissertação (Mestrado em Educação - Programa de Pós-Graduação Estado, Sociedade e Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Recuperado de https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05122019-155938/publico/ADRIANA_ALVARES_DE_LIMA_DEPIERI_rev.pdf.
- Drucker, P. F. (1985). *Innovation and Entrepreneurship. Practice and Principles* Harper Collins Publishers. Ed. PerfectBound. Recuperado de <http://journal.um-surabaya.ac.id/index.php/JKM/article/view/2203>.
- European Commission. (1999). Action plan to promote entrepreneurship and competitiveness. *Publications Office*. Recuperado de <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/2c5f1798-7f2b-405d-9b8e-5dcf12e3b270>.

- Favaro, N. D. A. L. G. & Tumolo, P. S. (2016). Le rapport entre l'éducation et le développement économique dans le capitalisme: Les éléments d'un débat. *Educacao e Sociedade*, 37(135), p. 557–571. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016149345>.
- Fernandes, A. N. de O. & Souza, F. das C. S. (2019). Política educacional no estado militar: Os acordos entre o Brasil e os Estados Unidos. *Colóquio Nacional A Produção do Conhecimento em Educação Profissional*. Recuperado de www.journal.uta45jakarta.ac.id.
- Fernandes, F. (2020). *Universidade brasileira: reforma ou revolução?* Ed. Expressão Popular.
- Fernandes, R. M. C., Maciel, A. L. S., & Clos, M. B. (2012). O Perfil e a Incidência do Terceiro Sector nas Políticas Públicas: a realidade gaúcha em análise. *Revista Políticas Públicas*, 16(1), p. 233–245.
- Ferreira, A. C. C. (2000). *A Importância da Infraestrutura na Escola Pública*: visão geral da importância estrutural no ambiente pedagógico. Relatório (TCC em Administração). Faculdade de Administração. Universidade Federal Fluminense.
- Fischer, R. M. (2002). O desafio de colaboração: práticas de responsabilidade social entre empresas e Terceiro Setor. *Gente*, vol. 1.
- Forester, J. (1984). Bounded Rationality and the Politics of Muddling Through. *Public Administration Review*, 44(1), p. 23–31. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/975658>.
- François, A. (2003). The political entrepreneur and the coordination of the political process: A market process perspective of the political market. *Review of Austrian Economics*, 16(2–3), p. 153–168. Recuperado de <https://doi.org/10.1023/a:1024588606724>.
- Frank, H., Korunka, C., Lueger, M., & Mugler, J. (2005). Entrepreneurial orientation and education in Austrian secondary schools. Status quo and recommendations. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 12(2), p. 259–273. Recuperado de <https://doi.org/10.1108/14626000510594647>.
- Franzon, S. (2015). Os Acordos Mec-Usaid e a Reforma Universitária de 1968. As Garras da Águia na Legislação de Ensino Brasileira. *XII Congresso Nacional De Educação*. Recuperado de https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21202_9057.pdf.
- Frey, K. (2000). Políticas Públicas: Um Debate Conceitual e Reflexões Referentes à Prática da Análise de Políticas Públicas no Brasil. *Planejamento e Políticas Públicas*, 21, p. 211–259. Recuperado de [https://doi.org/10.1016/S0160-7383\(98\)00105-4](https://doi.org/10.1016/S0160-7383(98)00105-4).
- Fundação Itaú Social, CENPEC, & UNICEF. (2011). Tendências para a Educação Integral. In: *Teoria e Prática da Educação*, vol. 19, nº 2. Recuperado de https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2018/05/16-ed-integral_1510177343.pdf.

- Gadotti, M. (2014). *Gestão democrática com participação popular*. Ed. MEC. Recuperado de <https://www.jaciara.mt.gov.br/arquivos/anexos/05062013105125.pdf>.
- Gianezini, K., Barretto, L. M., Gianezini, M., Barbosa, G. D., & Vieira, R. D. S. (2017). Políticas Públicas: definições, processos e constructos no século XXI. *Revista de Políticas Públicas*, vol. 2, nº 2, p. 1065–1084. Recuperado de <https://doi.org/DOI:http://dx.doi.org/10.18764/2178-2865.v21n2p1065-1084>.
- Gil, A. C. (2002). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4. ed. Ed. Atlas, vol. 93.
- Giroto, E. D., Oliveira, J. V. P., Campos, L., & Souza, J. M. de O. (2020). Geografia, política educacional e desigualdade: o caso do Programa de Ensino Integral do Estado de São Paulo (2012-2018). *XV Coloquio Internacional de Geocrítica*, 6(12), 23. Recuperado de <https://doi.org/10.33025/grgcp2.v6i12.2758>.
- Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, 35(2), p. 57–63.
- Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation. (2022). *Québec Education Program - Career Development - Entrepreneurship*. Recuperado de http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_sensibilisation-entrepreneuriat_EN.pdf.
- Hanushek, E. A. & Kimko, D. D. (2000). Schooling, labor-force quality, and the growth of nations. *American Economic Review*, 90(5), p. 1184–1208. Recuperado de <https://doi.org/10.1257/aer.90.5.1184>.
- Heckman, J. J., Stixrud, J., & Urzua, S. (2006). The effects of cognitive and noncognitive abilities on labor market outcomes and social behavior. *Journal of Labor Economics*, 24, p. 411-482. Recuperado de <http://www.nber.org/papers/w12006>.
- Hogan, J. & Feeney, S. (2012). Crisis and Policy Change: The Role of the Political Entrepreneur. *Risk, Hazards & Crisis in Public Policy*, 3(2), 24. Recuperado de <https://doi.org/10.1515/1944-4079.1108>.
- Hunt, F. (2008). Consortium for Research on Educational Access , Transitions and Equity Dropping Out from School: A Cross Country Review of Literature. *Research Monograph*, nº 16, ed. 16. Recuperado de http://www.create-rpc.org/pdf_documents/PTA16.pdf.
- Hunter, J. E. (1986). Cognitive ability, cognitive aptitudes, job knowledge, and job performance. *Journal of Vocational Behavior*, 29(3), p. 340–362. Recuperado de [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(86\)90013-8](https://doi.org/10.1016/0001-8791(86)90013-8).
- IAS - Instituto Ayrton Senna. (2014). *Relatório Anual de Resultados 2014*. Recuperado de <https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/documentos/relatorios-anuais/Instituto-Ayrton-Senna-Relatorio-Anual-de-Resultados-2014.pdf>.

- INEP-MEC. (2017). *Resumo Técnico: Resultados do índice de desenvolvimento da educação básica*, p. 2–63.
- Instituto Natura. (2020). *Análise dos modelos de Escola em tempo integral de Pernambuco*. Recuperado de <https://www.institutonatura.org/artigos/>.
- IPSOS. (2017). *Global Trends: Brasil é o segundo país mais insatisfeito com serviço público*. Recuperado de <https://www.ipsos.com/pt-br/global-trends-brasil-e-o-segundo-pais-mais-insatisfeito-com-servico-publico>.
- Isleb, V. (2014). Ensino Médio Inovador (ProEMI): adesão inicial e monitoramento dos dados do fluxo escolar. *X ANPED SUL*, p. 49–68. Recuperado de http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1381-0.pdf.
- Itaú Educação e Trabalho, Todos Pela Educação, & Open Social. (2020). *Custos das etapas e tipos de ensino da educação básica*. Recuperado de <https://www.itaueducacaoetrabalho.org.br/biblioteca/publicacoes>.
- Jakimiu, V. C. de L., & Silva, M. R. da. (2016). O Ensino Médio como um campo de disputas: as políticas, seus formuladores e proposições após a LDB de 1996. In: *O ensino médio, suas políticas, suas práticas*. Estudos a partir do Programa Ensino Médio Inovador, vol. 53, ed. 9.
- Junior Achievement USA. (2019). *The States of Entrepreneurship Education in America*. Recuperado de [https://jausa.ja.org/dA/22d1d8706c/criticalIssuePdfDocument/JA States of Entrepreneurship 2019.pdf](https://jausa.ja.org/dA/22d1d8706c/criticalIssuePdfDocument/JA%20States%20of%20Entrepreneurship%202019.pdf).
- Kingdon, J. W. (2003). *Agendas, alternatives, and public policies*. 2 ed. Pearson.
- Krakauer, P. V. de C., Marques, J. A., & Almeida, M. I. R. (2015). *Diretrizes na elaboração dos projetos*. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração). Enanpad.
- Lau, L. J., Jamison, D. T., Liu, S. C., & Rivkin, S. (1993). Education and economic growth: Some cross-sectional evidence from Brazil. *Journal of Development Economics*, 41(1), p. 45–70. Recuperado de [https://doi.org/10.1016/0304-3878\(93\)90036-M](https://doi.org/10.1016/0304-3878(93)90036-M).
- Lemke, R. A. & Silva, R. A. N. da. (2010). A busca ativa como princípio político das práticas de cuidado no território. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 10(1). Recuperado de <https://doi.org/10.12957/epp.2010.9036>.
- Limongi-França, A. C. (2004). *Qualidade de Vida no Trabalho QVT: Conceitos e Práticas nas Empresas da Sociedade Pós-Industrial*. São Paulo; Ed. Atlas.
- Lira, A. T. do N. (2009). Reflexões sobre a legislação de educação durante a ditadura militar (1964-1985). *Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo*, p. 1–10. Recuperado de <http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edicao36/materia01/>.
- Lochner, L. & Moretti, E. (2004). The effect of education on crime: Evidence from prison inmates, arrests, and self-reports. *American Economic Review*, 94(1), p. 155–189. Recuperado de <https://doi.org/10.1257/000282804322970751>.

- Magnelli, M. (FGV). (2000). *Educação e desenvolvimento: o papel do estado e a contribuição das empresas*. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas.
- Mangueneau, D. (2017). *Discurso e análise do discurso*. Parábola Editorial.
- Marchelli, P. (2014). Da LBD 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais. *Revista E-Curriculum*, 12(3), p. 1480–1511.
- Marconi, M. & Lakatos, E. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Ed. Atlas. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000100005>.
- Martins, A. P. A. (2010). *Análise dos Impactos das Condições do Transporte Escolar Rural no Rendimento Escolar dos Alunos*. Universidade de Brasília.
- Martins, E. B. de A. (2018). O papel da educação escolar na construção de conhecimento em tempos de domínio do mercado. *Revista on Line de Política e Gestão Educacional*, 22(1), p. 322–335. Recuperado de <https://doi.org/10.22633/rpge.v22.n.1.2018.10721>.
- Mattar, F. N. (2014). *Pesquisa de Marketing Metodologia, planejamento, execução e análise*. 7 ed. Elsevier.
- Mazzon, J. A. (2018). Using the methodological association matrix in marketing studies. *Revista Brasileira de Marketing*, 17(5), p. 747–770. Recuperado de <https://doi.org/10.5585/bjm.v17i5.4175>.
- McCaul, E. J., Donaldson, G. A., Coladarci, T., & Davis, W. E. (1992). Consequences of Dropping Out of School: Findings From High School and Beyond. *Journal of Educational Research*, 85(4), p. 198–207. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/00220671.1992.9941117>.
- MEC/INEP. (n.d.). *Novas Competências da BNCC*. Recuperado de <http://inep80anos.inep.gov.br/inep80anos/futuro/novas-competencias-da-base-nacional-comum-curricular-bncc/79>.
- MEC. (2016). *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. Recuperado de http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/linha-do-tempo-2017-dezembro/BNCCpublicacao.pdf%0Ahttp://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf.
- Melo, D. V. de (2012). *Políticas e Gestão Educacional*. Qualidade da Educação e o Ideb: O Olhar da Equipe Gestora no Município de Olinda.
- Ministério da Educação. (2017). *Portaria nº 389*, de 23 de março de 2017. Diário Oficial da União - seção 1, p. 61 23001. Recuperado de <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/24032017-portaria-no-389-de-23-de-marco-de-2017-pdf>.
- Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. (2008). *Projecto Nacional de Educação para o Empreendedorismo (PNEE)*. Direção-Geral da Educação. Recuperado de <http://www.dge.mec.pt/educacaocidadania/index.php?s=directorio&pid=48>.
- MEC/INEP. (1987). *Educação nas Mensagens Presidenciais (1890-1986)*. 2. ed.. INEP.

- MEC/INEP. (2004). *Dicionário de Indicadores Educacionais - Fórmulas de Cálculos*. Recuperado de <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/dicionario-de-indicadores-educacionais-2013-formulas-de-calculo>.
- Mohamad, M. & Jais, J. (2016). Emotional Intelligence and Job Performance: A Study among Malaysian Teachers. *Procedia Economics and Finance*, 35, p. 674–682. Recuperado de [https://doi.org/10.1016/s2212-5671\(16\)00083-6](https://doi.org/10.1016/s2212-5671(16)00083-6).
- Monrad, M. (setembro 2007). *High School Dropout: A Quick Stats Fact Sheet*. National High School Center, p. 20–23. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED501066&site=ehost-live>.
- Monteiro, J. de S., & Silva, D. P. (2015). A Influência da Estrutura Escolar no Processo de Ensino-Aprendizagem: uma Análise Baseada nas Experiências do Estágio Supervisionado em Geografia. *Geografia Ensino & Pesquisa*, 19(3), p. 19–28. Recuperado de <https://doi.org/10.5902/2236499414315>.
- Monteiro, L., Rodrigues, D., & Júnior, J. E. dos S (2018). O Modelo dos Múltiplos Fluxos de Kingdon e as Políticas de Segurança Pública: O Caso do Programa “Pacto Pela Vida” de Pernambuco (2007-2013). *Revista Brasileira de Segurança Pública*, 12, p. 91–111. Recuperado de <https://revista.forumseguranca.org.br/index.php/rbsp/article/view/847/294>.
- Mosna, R. M. P. (2014). *Avaliação da política pública “Programa Mais Educação” em escolas de ensino fundamental da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul: impactos na qualidade da educação e no financiamento do ensino fund* Mosna, R. M. P. Avaliação da política pública. Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Recuperado de <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/95670>.
- Mota Junior, W. P. da & Maués, O. C. (2014). O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. *Educação & Realidade*, 39(4), p. 1137–1152. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s2175-62362014000400010>.
- Musselin, C. (2005). Sociologie de l’action organisée et analyse des politiques publiques : deux approches pour un même objet ? *Revue Française de Science Politique*, 55, p. 51–57.
- Nakabashi, L. & Salvato, M. A. (2007). Human Capital Quality in the Brazilian States. *Revista Economia*, 8(2), p. 212–292. Recuperado de <http://ideas.repec.org/p/fup/wpaper/0037.html>.
- Neri, M. C. (2009). *O Tempo de Permanência na Escola e as Motivações dos Sem-Escola*. Recuperado de http://www.cps.fgv.br/ibrecps/rede/finais/Etapa3-Pesq_MotivacoesEscolares_sumario_principal_anexo-Andre_FIM.pdf.
- O’Connor, M. C., & Paunonen, S. V. (2007). Big Five personality predictors of post-secondary academic performance. *Personality and Individual Differences*, 43(5), p. 971–990. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.03.017>.

- OCDE. (2015). *Estudos da OCDE sobre competências: competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais*. Fundação Santillana. Recuperado de <https://doi.org/10.1787/9789264249837-pt>.
- OECD. (2021). *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*. OECD Publishing. Recuperado de <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/2a39f90d-en/index.html?itemId=/content/component/2a39f90d-en>.
- Oliveira, M. A., Lôbo, C. B., & Ferrazzo, G. (2017). As formas de materialização das políticas de educação integral em Rondônia. *Revista HISTEDBR On-Line*, 16(69), 100. Recuperado de <https://doi.org/10.20396/rho.v16i69.8644345>.
- Oliveira, T. A. D. E. (2019). *A Educação Integral no Século XXI - Do Programa Mais Educação ao Programa Novo Mais Educação a Educação Integral no Século XXI - Do Programa Mais*.
- Oliveira, T. J. S. L., & Silva, N. M. J. M. (2016). O Programa Nacional de Alimentação Escolar: um Estudo do Seu Histórico e Aplicabilidade na Educação. *V Conedu, Congresso Nacional de Educação*, 1, p. 2–12. Recuperado de http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_MD1_SA2_ID4359_03092018162803.pdf.
- Orlandi, E. de L. P. (2005). *Análise de Discurso - Princípios e Procedimentos*. Ed. Pontes.
- Pêcheux, M. & Fuchs, C. (1975). Mises au point et perspectives à propos de l'analyse automatique du discours. *Langages*, 9(37), p. 7–80. Recuperado de <https://doi.org/10.3406/lgge.1975.2612>.
- Pedroso, M. C. (2010). Um modelo de gestão estratégica para serviços de saúde. Tese (Doutorado em Saúde Pública). Universidade de São Paulo. Recuperado de <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/5/5137/tde-24052011-115333/publico/MarceloCaldeiraPedroso.pdf>.
- Pereira, J. A., Matias, L. A., & Azevedo, N. C. S. de (2017). Educação Integral: Reflexões Históricas Sobre Seu Processo De Implantação. *Colloquium Humanarum*, 14(1), p. 67–75. Recuperado de <https://doi.org/10.5747/ch.2017.v14.n1.h295>.
- Pereira, P. A. P. (2008). Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In: *Política Social no Capitalismo: Tendências Contemporâneas*. 2 ed., Cortez, p. 87–108.
- Pereira, R. S. (2011). Teoria do Capital Humano: Breve Discussão Teórica. *Revista de Estudos Sociais*, 1(2), p. 27–46. Recuperado de <http://periodicoscientificos.ufmt.br/index.php/res/article/view/150>.
- Peroni, V. M. V. (2013). As relações entre o público e o privado nas políticas educacionais no contexto da terceira via. *Currículo Sem Fronteiras*, 13(2), p. 234–255.
- Piletti, N. (1987). Evolução do currículo do curso secundário no Brasil. *Revista da Faculdade de Educação*, 162. Recuperado de <https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33389/36127>.

- Pina, F. (2011). *O acordo MEC-USAID: ações e reações (1966 – 1968)*. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado de São Paulo. Recuperado de <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/93369>.
- Pires, J. C. de S. & Macêdo, K. B. (2006). Cultura organizacional em organizações públicas no Brasil. *Revista de Administração Pública*, 40(1), p. 81–104. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s0034-76122006000100005>.
- Pollitt, C. & Bouckaert, G. (2014). Avaliando reformas da gestão pública: uma perspectiva internacional. *Revista do Serviço Público*, 53(3), p. 7–31. Recuperado de <https://doi.org/10.21874/rsp.v53i3.287>.
- Pontili, R. M. (2005). *A infra-estrutura escolar e as características familiares influenciando a frequência e o atraso no ensino fundamental*. Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/11/11132/tde-29042005-135043/publico/rosangela.pdf>.
- PORVIR. (2021). *Sobre Nós*. Recuperado de <https://porvir.org/sobre-nos/>.
- Queirós, V. (UFPR). (2013). A Lei nº 5692/71 e o Ensino de 1º Grau: Concepções e Representações. *XI Congresso Nacional de Educação*, 18. Recuperado de https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/8356_5796.pdf.
- Ramos, F. R. O. & Heinsfeld, B. D. de S. S. (2017). Reforma do Ensino Médio de 2017 (Lei No 13.415/2017): Um Estímulo a Visão Utilitarista do Conhecimento. *IV Seminário Internacional de Representação Social, Subjetividade e Educação*.
- Reis, E. A. & Reis, I. A. (2002). *Análise Descritiva de Dados*. Relatório Técnico do Departamento de Estatística da UFMG. Recuperado de www.est.ufmg.br.
- Ribeiro, V. M. & Pimenta, C. O. (2011). Potencialidades e Limites do Ideb: Analisando o que Pensam Gestores Educacionais de Municípios com Melhores Resultados no Estado de São Paulo. *Anped*, 1994, 17. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=336&id=180&option=com_content&view=article.
- Riscal, S. A. (2012). Política educacional, justiça distributiva e equidade: considerações sobre as políticas compensatórias para a educação. *Revista HISTEDBR On-Line*, 11(44), 248. Recuperado de <https://doi.org/10.20396/rho.v11i44.8639989>.
- Rosemberg, F. (2002). Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil: history repeats. *Cadernos de Pesquisa*, 115, p. 25–63. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s0100-15742002000100002>.
- Sabatier, P. A. (1991). Toward Better Theories of the Policy Process Toward Better Theories of the Policy Process. *Political Science and Politics*, 24(2), p. 147–156.
- Santos, D. S. dos, Assis, J. P. F. de, & Tizziotti, C. P. P. (2017). Reinventando o Ensino Médio: um estudo sobre a efetividade do Programa para Redução do Abandono e Evasão no Ensino Médio em Minas Gerais. *Perspectivas em Políticas Públicas*, X(19), p. 165–201. Recuperado de <https://revista.uemg.br/index.php/revistappp/article/view/2258/1217>.
- Santos, R. dos & Albuquerque, A. E. M. (2010). *A concepção de frações por alunos nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio*.

- Santos, M. C. S., Delatorre, L. R., Ceccato, M. das G. B., & Bonolo, P. de F. (2019). Programa Bolsa Família e indicadores educacionais em crianças, adolescentes e escolas no Brasil: revisão sistemática. *Ciência & Saúde Coletiva*, 24(6), 16. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232019000602233.
- São Paulo. (2015). *Lei Nº 15.693 de 3 de Março de 2015* - Cria o Plano Estadual de Educação Empreendedora, para inserção do empreendedorismo nas escolas de Ensino médio e escolas técnicas. Recuperado de <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2015/lei-15693-03.03.2015.html>.
- Schattschneider, E. E. (1960). *The Semisovereign People – A Realist’s view of Democracy in America*. Holt, Rinehart and Winston.
- Schneider, M., & Teske, P. (1992). Toward a Theory of the Political Entrepreneur: Evidence from Local Government. *American Political Science Review*, 86(3), p. 737–747. Recuperado de <https://doi.org/10.2307/1964135>.
- Schultz, T. W. (1960). Capital Formation by Education. *Journal of Political Economy*, 68(6), p. 571–583. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/pdf/1829945.pdf>.
- Schumpeter, J. A. (1949). *The Theory of Economic Development: an Inquiry into Profits, Credit, Interest, and the Business Cycle*. *Social Science Electronic Publishing*, vol. 25, ed. 1. Harvard University Press. Recuperado de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1496199.
- SEDUC-SP - Secretária da Educação do Estado de São Paulo. (2011). *Currículo do Estado de São Paulo: Ciências da Natureza e suas tecnologias*.
- SEDUC-SP - Secretária da Educação do Estado de São Paulo. (2014). *Diretrizes do Programa Ensino Integral*, vol. I. Recuperado de <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>.
- SEDUC-SP- Secretária da Educação do Estado de São Paulo. (2019a). *Apresentação Inova Educação para Jornalistas*. Recuperado de https://inova.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/05/Inova_Educacao_Jornalistas.pdf.
- SEDUC-SP - Secretária da Educação do Estado de São Paulo. (2019b). *Quadro do Magistério QM*.
- SEDUC-SP - Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. (2019c). *Registro de Ocorrências Escolares*. Recuperado de <https://dados.educacao.sp.gov.br/>.
- SEDUC-SP - Secretária da Educação do Estado de São Paulo. (2020a). *Boletim Semanal COPED*, ano 7, nº 28, 14 de setembro a 18 de setembro de 2020. p. 1–12. Recuperado de <https://deguaratingueta.educacao.sp.gov.br/2020-8/>.

- SEDUC-SP - Secretária da Educação do Estado de São Paulo. (2020b). *Ementa Preliminar de Empreendedorismo*. Materiais de Apoio INOVA. Recuperado de <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2020/02/material-apoio-inova-educacao-cardapio-eletivas.pdf>.
- SEDUC-SP - Secretária da Educação do Estado de São Paulo. (2020c). *Materiais de Apoio - EFAPE - Cardápio de Eletivas 2020 - Versão Preliminar*. Materiais de Apoio INOVA. Recuperado de <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/sites/7/2020/02/material-apoio-inova-educacao-cardapio-eletivas.pdf>.
- SEDUC-SP - Secretária da Educação do Estado de São Paulo. (2020d). *Quantitativo Matrículas Regulares Abril 2020 CISE*. Recuperado de <https://sed.educacao.sp.gov.br/>.
- SEDUC-SP & Fea Pública. (2020). *Extração Pesquisa PEI e ETI - Eletivas*.
- SEE-PE. (2021). *Currículo de Pernambuco - Ensino Médio*. Recuperado de http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/523/CURRÍCULO_DE_PERNAMBUCO_DO_ENSINO_MÉDIO_2021_Final.pdf.
- SEE/SP. (2011). *Pilares do Educação Compromisso de São Paulo. Educação - Compromisso de São Paulo*. Recuperado de <https://www.educacao.sp.gov.br/compromisso-sp>.
- SEE/SP. (2015). *Balanço Projeto Quem Falta Faz Falta*. Recuperado de <https://slideplayer.com.br/slide/7407140/>.
- SEE/SP. (2016). *Gestão Democrática*. Orientações EFAPE. Recuperado de http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portais/183/repositorios/biblioteca/Gestão_Democrática_Informações_Importantes.pdf.
- Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M., & Cook, S. (1974). *Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais*. 3. ed. Ed. Pedagógica e Universitária Ltda, p. 57–89.
- Severino, A. J. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico*. Ed. Cortez.
- Shonkoff, J. P. & Levitt, P. (2010). Neuroscience and the Future of Early Childhood Policy: Moving from Why to What and How. *Neuron*, 67(5), p. 689–691. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2010.08.032>.
- Silva, F. G. DA. (2015). *Ensino do empreendedorismo na educação básica: a formação do cidadão empreendedor em questão*. Universidade do Vale da Sapucaí.
- Silva, N. K. A. da. (2017). *A Percepção Docente acerca do Componente Curricular. Projeto de Empreendedorismo Ministrado no Ensino Médio Público do Estado de Pernambuco*. Universidade Federal da Paraíba. Recuperado de <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/12641/1/Arquivototal.pdf>.
- Silva Filho, R. B. & Araújo, R. M. D. L. (2017). Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. *Educação Por Escrito*, 8(1), 35. Recuperado de <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2017.1.24527>.

- Silva, J. A. de A. & Silva, K. N. P. (2013). A hegemonia às avessas no Programa Mais Educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 94(238), p. 701–720. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s2176-66812013000300004>.
- Silva, S. P. R. (2010). *Análise dos Efeitos de Programas Educacionais: o Caso Projeto Jovem de Futuro do Instituto Unibanco*. Dissertação. (Mestrado em Economia). São Paulo, Fundação Getúlio Vargas. Recuperado de <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/8357/66080100277.pdf>.
- Simon, H. A. (1969). *Administrative Behavior - A Study of Decision-Making Processes in Administrative Organization*. 2. ed. The Free Press. Recuperado de <https://doi.org/10.2307/972880>.
- Souza, C. (2006). Políticas públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, 16, p. 20–45. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s1517-45222006000200003>.
- Teixeira, P. N. (2014). Gary Becker's early work on humancapital–collaborations and distinctiveness. *IZA Journal of Labor Economics*, 3(12), p.1–20. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/193657943.pdf>.
- Teixeira, S. A. (1962). Meia vitória, mas vitória. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 37(86), p. 222–223. Recuperado de <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/meiavitoria.html>.
- Teodósio, A. dos S. de S. (2004). O terceiro setor e a cidade: impasses, desafios e perspectivas de ação de ongs no poder local. *Organizações & Sociedades*, 11, p. 155–169. Recuperado de <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/1984-9110011>.
- Thiollent, M. (1987). Metodologia da Pesquisa-Ação. *Coleção temas básicos da pesquisa-ação*. 2 ed. Cortez - Autores Associados.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação – O Positivismo, A Fenomenologia, O Marxismo*. São Paulo: Atlas.
- UNICEF, Instituto Claro, & CENPEC. (2021). *Enfrentamento da cultura do fracasso escolar*. Recuperado de <https://www.cenpec.org.br/pesquisa/enfrentamento-da-cultura-do-fracasso-escolar>.
- Vicentini, P. P. (2004). Celebração e visibilidade: o Dia do Professor e as diferentes imagens da profissão docente no Brasil. *Revista Brasileira de História da Educação*, 8, p. 9–41. Recuperado de <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38679/20208>.
- Walker, J. L. (1966). A Critique of the Elitist Theory of Democracy. *The American Political Science Review*, 60(2), p. 285–295. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/1953356>.
- Yin, R. K. (1994). *Pesquisa Estudo de Caso: Desenho e Métodos*. 2. ed. Bookman.
- Zahariadis, N. (2008). Ambiguity and choice in European public policy. *Journal of European Public Policy*, 15(4), p. 514–530. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/13501760801996717>.

Zikmund, W. G., Babin, B. J., Carr, J. C., & Griffin, M. (2010). *Business Research Methods*. 8. ed. South-Western Cengage Learning.

Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J. (2007). The scientific base linking social and emotional learning to school success. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17(2–3), p. 191–210. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/10474410701413145>.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – MODELO DO ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Bloco 0 - Estabelecimento de <i>rapport</i> com a/o entrevistada/o
Bloco 1 – Introdução
a) Agradecer o aceite e a disponibilidade.
b) Assegurar a confidencialidade dos dados.
c) Explicar a motivação da entrevista.
d) Explicar a escolha do/a entrevistado/a.
e) Explicar do que se trata a pesquisa.
Bloco 2 - Sobre normativos
a) Está colocada para os sistemas de ensino a implementação da BNCC. Qual sua opinião sobre ela? E qual sua opinião sobre a capacidade dos sistemas de a implementarem?
b) São Paulo aproveitou o momento para atualizar o currículo oficial, você conhece o novo documento? Tem alguma opinião sobre ele?
c) Desde 2006, a pasta já teve 9 Secretários. Como você avalia todas essas trocas de gestão?
Bloco 3 - Sobre desafios gerais
a) São Paulo tem tido dificuldades em atingir as metas do IDEB. A que você atribui isso?
b) A rede apresenta altos índices de evasão e abandono. Em sua opinião, a que isso se deve? E como acredita que pode ser revertido?
c) Os professores têm muitas queixas sobre as condições de trabalho da rede, as licenças por adoecimento são muitas, como você avalia isso? O que poderia ser feito?
Bloco 4 - Sobre o ecossistema
a) A pasta trabalha com muitos parceiros para a implementação de suas políticas, como você avalia essas parcerias?
b) Existem muitas instituições que atuam na educação e conseguem bons resultados em pequena escala, de acordo com sua experiência, como elas poderiam ser aplicadas na rede estadual?
c) As escolas PEI apresentam bons resultados em comparação as escolas regulares. Com base na sua experiência, o que você pensa sobre essa política?
d) A pauta das competências socioemocionais tem sido bastante forte nessa gestão, como você avalia isso?
Bloco 5 - Sobre o Inova Educação
a) A lei 15.693 de 2015, criou o Plano Estadual de Educação Empreendedora - PEEE, que nunca foi efetivado. Como você avalia isso?
b) O que você poderia me dizer do Inova Educação? Se sim, faria algo diferente se estivesse sob sua gestão?
c) Como você enxerga o ensino de empreendedorismo na rede pública?
d) Baseado na sua experiência, como você acredita que ele poderia ser bem implementado na rede pública?
Bloco 6 – Finalização
a) O que você considera que seja o papel da escola pública?
b) Tem algo que não foi perguntado, mas que você gostaria de falar sobre?

Fonte: Elaborado pelo autor.

APÊNDICE 2 – MODELO DE QUESTIONÁRIO APLICADO ÀS ESCOLAS PEI E ETI

Identificação	Nome da Escola:
	Respondeu
	Parcial
	CIE:
	Código da DE:
	Diretoria de Ensino:
	Email:
	Município:
	Segmento de Ensino/Ciclo
	Tipo de escola
	1.1 Nome:
	1.2 E-mail:
	1.3 CPF:
	1.4 Telefone 1 para contato: (1.4 Telefone:)
	1.4 Telefone 2 para contato: (1.4 Telefone:)
1.5 Cargo ou Função:	
Quantitativos	2.1 Total de alunos (2.1 Informe o número de alunos e turmas:)
	2.1 Total de turmas (2.1 Informe o número de alunos e turmas:)
	2.2 Informe o total de professores:
	2.3 Arte (2.3 Informe o número de professores por disciplina. Caso não haja número a ser indicado, preencha com "0")
	2.3 Biologia (2.3 Informe o número de professores por disciplina. Caso não haja número a ser indicado, preencha com "0")
	2.3 Ciências Físicas e Biológicas (2.3 Informe o número de professores por disciplina. Caso não haja número a ser indicado, preencha com "0")
	2.3 Educação Física (2.3 Informe o número de professores por disciplina. Caso não haja número a ser indicado, preencha com "0")
	2.3 Ensino Religioso (2.3 Informe o número de professores por disciplina. Caso não haja número a ser indicado, preencha com "0")
	2.3 Filosofia (2.3 Informe o número de professores por disciplina. Caso não haja número a ser indicado, preencha com "0")
	2.3 Física (2.3 Informe o número de professores por disciplina. Caso não haja número a ser indicado, preencha com "0")
	2.3 Geografia (2.3 Informe o número de professores por disciplina. Caso não haja número a ser indicado, preencha com "0")
	2.3 LEM - Espanhol (2.3 Informe o número de professores por disciplina. Caso não haja número a ser indicado, preencha com "0")
	2.3 LEM - Inglês (2.3 Informe o número de professores por disciplina. Caso não haja número a ser indicado, preencha com "0")
	2.3 Língua Portuguesa (2.3 Informe o número de professores por disciplina. Caso não haja número a ser indicado, preencha com "0")
	2.3 Matemática (2.3 Informe o número de professores por disciplina. Caso não haja número a ser indicado, preencha com "0")
	2.3 Química (2.3 Informe o número de professores por disciplina. Caso não haja número a ser indicado, preencha com "0")
	2.3 Sociologia (2.3 Informe o número de professores por disciplina. Caso não haja número a ser indicado, preencha com "0")
Gerais	3.1 A escola realiza atividades de acolhimento?

	3.2 A escola busca propor temas de eletivas conectados ao Projeto de Vida de seus alunos?
	3.3 Qual foi o total de alunos participantes das eletivas no último semestre em que houve oferecimento?
	3.4 Quantas eletivas foram realizadas no último semestre com oferta?
	3.5 Indique, até quatro eletivas mais relevantes de sua escola realizadas nestes quatro semestres: anos de 2018/1º, 2018/2º, 2019/1º, 2019/2º.
Sobre as Eletivas - Gerais	4.1 Título/nome da eletiva
	4.2 2018/1º (4.2 Selecione o(s) período(s) de oferecimento desta eletiva:)
	4.2 2018/2º (4.2 Selecione o(s) período(s) de oferecimento desta eletiva:)
	4.2 2019/1º (4.2 Selecione o(s) período(s) de oferecimento desta eletiva:)
	4.2 2019/2º (4.2 Selecione o(s) período(s) de oferecimento desta eletiva:)
	4.3 Qual foi o total de alunos participantes da eletiva no último semestre em que houve oferecimento?
	4.4 Ementa da eletiva
	4.5 Empreendedorismo (4.5 Temática(s) da eletiva)
	4.5 Educação Financeira (4.5 Temática(s) da eletiva)
	4.5 Meio Ambiente (4.5 Temática(s) da eletiva)
	4.5 Esporte (4.5 Temática(s) da eletiva)
	4.5 Outros (4.5 Temática(s) da eletiva)
	4.6 6º e 7º anos do Ensino Fundamental (4.6 Para que ano/série a eletiva foi pensada/oferecida?)
	4.6 8º e 9º anos do Ensino Fundamental (4.6 Para que ano/série a eletiva foi pensada/oferecida?)
4.6 Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries) (4.6 Para que ano/série a eletiva foi pensada/oferecida?)	
Sobre as Eletivas - Práticas Pedagógicas	4.7 Atividades escritas (4.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	4.7 Atividades práticas (4.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	4.7 Criação de projetos ou portfólios (4.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	4.7 Roda de conversas (4.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	4.7 Seminários (4.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	4.7 Atividades em grupo (4.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	4.7 Outros (4.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	4.8 Qual foi o método de acompanhamento dos alunos na eletiva?
	4.9 Ciências da Natureza e suas Tecnologias (4.9 Quais áreas do conhecimento são abordadas pela eletiva?)
	4.9 Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (4.9 Quais áreas do conhecimento são abordadas pela eletiva?)
	4.9 Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (4.9 Quais áreas do conhecimento são abordadas pela eletiva?)

	4.9 Matemática e suas Tecnologias (4.9 Quais áreas do conhecimento são abordadas pela eletiva?)
	4.10 A formação do(s) professor(es) responsáveis pela eletiva está diretamente ligada ao tema/conteúdo dessa eletiva?
Sobre as Eletivas - Estrutura Necessária	4.11 Apoio didático multimídia (computador, projetor, som, TV, DVD, para apoiar a aula do professor em sala) (4.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	4.11 Biblioteca (4.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	4.11 Campo para prática esportiva (4.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	4.11 Horta (4.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	4.11 Impressora/Xerox (cópias para os professores) (4.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	4.11 Internet/Wi-fi (para uso dos alunos na escola) (4.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	4.11 Laboratório de Artes/Auditório/Anfiteatro (4.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	4.11 Laboratório de Ciências (4.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	4.11 Laboratório de Informática (acesso para os alunos) (4.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	4.11 Pátio (espaço aberto) (4.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	4.11 Quadra Esportiva (4.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	4.11 Sala de Música (4.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	4.11 Sala de Recursos Multifuncionais – SRM (Atendimento Educacional Especializado – AEE) (4.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	4.11 Sala dos Professores (planejamento) (4.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	4.11 Salas de Aula (regulares) (4.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	4.11 Outro espaço/estrutura relevante utilizado/necessário na ministração da eletiva (4.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	4.12 Capacitação dos professores (4.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	4.12 Construção/adaptação de Sala de Aula/Espaço (4.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	4.12 Compra de equipamentos (4.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	4.12 Compra de materiais (4.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	4.12 Convite a palestrantes/professores externos (4.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	4.12 Outros (4.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
4.12 Nenhuma das opções anteriores (4.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)	

	4.13 Outras observações sobre a eletiva
Sobre as Eletivas - Competências Desenvolvidas	4.14 Qual foi a culminância desenvolvida nesta eletiva?
	4.15 Conhecimento (4.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	4.15 Pensamento científico, crítico e criativo (4.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	4.15 Repertório cultural (4.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	4.15 Comunicação (4.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	4.15 Cultura digital (4.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	4.15 Trabalho e projeto de vida (4.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	4.15 Argumentação (4.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	4.15 Autoconhecimento e autocuidado (4.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	4.15 Empatia e cooperação (4.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	4.15 Responsabilidade e cidadania (4.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	Sobre as Eletivas - Gerais
5.2 2018/1º (5.2 Selecione o(s) período(s) de oferecimento desta eletiva:)	
5.2 2018/2º (5.2 Selecione o(s) período(s) de oferecimento desta eletiva:)	
5.2 2019/1º (5.2 Selecione o(s) período(s) de oferecimento desta eletiva:)	
5.2 2019/2º (5.2 Selecione o(s) período(s) de oferecimento desta eletiva:)	
5.3 Qual foi o total de alunos participantes da eletiva no último semestre em que houve oferecimento?	
5.4 Ementa da eletiva	
5.5 Empreendedorismo (5.5 Temática(s) da eletiva)	
5.5 Educação Financeira (5.5 Temática(s) da eletiva)	
5.5 Meio Ambiente (5.5 Temática(s) da eletiva)	
5.5 Esporte (5.5 Temática(s) da eletiva)	
5.5 Outros (5.5 Temática(s) da eletiva)	
5.6 6º e 7º anos do Ensino Fundamental (5.6 Para que ano/série a eletiva foi pensada/oferecida?)	
5.6 8º e 9º anos do Ensino Fundamental (5.6 Para que ano/série a eletiva foi pensada/oferecida?)	
5.6 Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries) (5.6 Para que ano/série a eletiva foi pensada/oferecida?)	
Sobre as Eletivas - Práticas Pedagógicas	5.7 Atividades escritas (5.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	5.7 Atividades práticas (5.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)

	5.7 Criação de projetos ou portfólios (5.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	5.7 Roda de conversas (5.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	5.7 Seminários (5.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	5.7 Atividades em grupo (5.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	5.7 Outros (5.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	5.8 Qual foi o método de acompanhamento dos alunos na eletiva?
	5.9 Ciências da Natureza e suas Tecnologias (5.9 Quais áreas do conhecimento são abordadas pela eletiva?)
	5.9 Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (5.9 Quais áreas do conhecimento são abordadas pela eletiva?)
	5.9 Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (5.9 Quais áreas do conhecimento são abordadas pela eletiva?)
	5.9 Matemática e suas Tecnologias (5.9 Quais áreas do conhecimento são abordadas pela eletiva?)
	5.10 A formação do(s) professor(es) responsáveis pela eletiva está diretamente ligada ao tema/conteúdo dessa eletiva?
Sobre as Eletivas - Estrutura Necessária	5.11 Apoio didático multimídia (computador, projetor, som, TV, DVD, para apoiar a aula do professor em sala) (5.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	5.11 Biblioteca (5.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	5.11 Campo para prática esportiva (5.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	5.11 Horta (5.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	5.11 Impressora/Xerox (cópias para os professores) (5.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	5.11 Internet/Wi-fi (para uso dos alunos na escola) (5.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	5.11 Laboratório de Artes/Auditório/Anfiteatro (5.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	5.11 Laboratório de Ciências (5.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	5.11 Laboratório de Informática (acesso para os alunos) (5.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	5.11 Pátio (espaço aberto) (5.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	5.11 Quadra Esportiva (5.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	5.11 Sala de Música (5.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	5.11 Sala de Recursos Multifuncionais – SRM (Atendimento Educacional Especializado – AEE) (5.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	5.11 Sala dos Professores (planejamento) (5.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)

	5.11 Salas de Aula (regulares) (5.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	5.11 Outro espaço/estrutura relevante utilizado/necessário na ministração da eletiva (5.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	5.12 Capacitação dos professores (5.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	5.12 Construção/adaptação de Sala de Aula/Espaço (5.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	5.12 Compra de equipamentos (5.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	5.12 Compra de materiais (5.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	5.12 Convite a palestrantes/professores externos (5.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	5.12 Outros (5.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	5.12 Nenhuma das opções anteriores (5.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	5.13 Outras observações sobre a eletiva
Sobre as Eletivas - Competências Desenvolvidas	5.14 Qual foi a culminância desenvolvida nesta eletiva?
	5.15 Conhecimento (5.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	5.15 Pensamento científico, crítico e criativo (5.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	5.15 Repertório cultural (5.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	5.15 Comunicação (5.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	5.15 Cultura digital (5.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	5.15 Trabalho e projeto de vida (5.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	5.15 Argumentação (5.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	5.15 Autoconhecimento e autocuidado (5.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	5.15 Empatia e cooperação (5.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	5.15 Responsabilidade e cidadania (5.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
Sobre as Eletivas - Gerais	6.1 Título/nome da eletiva
	6.2 2018/1º (6.2 Selecione o(s) período(s) de oferecimento desta eletiva:)
	6.2 2018/2º (6.2 Selecione o(s) período(s) de oferecimento desta eletiva:)
	6.2 2019/1º (6.2 Selecione o(s) período(s) de oferecimento desta eletiva:)
	6.2 2019/2º (6.2 Selecione o(s) período(s) de oferecimento desta eletiva:)
	6.3 Qual foi o total de alunos participantes da eletiva no último semestre em que houve oferecimento?
	6.4 Ementa da eletiva.
	6.5 Empreendedorismo (6.5 Temática(s) da eletiva)

	6.5 Educação Financeira (6.5 Temática(s) da eletiva)
	6.5 Meio Ambiente (6.5 Temática(s) da eletiva)
	6.5 Esporte (6.5 Temática(s) da eletiva)
	6.5 Outros (6.5 Temática(s) da eletiva)
	6.6 6º e 7º anos do Ensino Fundamental (6.6 Para que ano/série a eletiva foi pensada/oferecida?)
	6.6 8º e 9º anos do Ensino Fundamental (6.6 Para que ano/série a eletiva foi pensada/oferecida?)
	6.6 Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries) (6.6 Para que ano/série a eletiva foi pensada/oferecida?)
Sobre as Eletivas - Práticas Pedagógicas	6.7 Atividades escritas (6.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	6.7 Atividades práticas (6.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	6.7 Criação de projetos ou portfólios (6.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	6.7 Roda de conversas (6.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	6.7 seminários (6.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	6.7 Atividades em grupo (6.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	6.7 Outros (6.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	6.8 Qual foi o método de acompanhamento dos alunos na eletiva?
	6.9 Ciências da Natureza e suas Tecnologias (6.9 Quais áreas do conhecimento são abordadas pela eletiva?)
	6.9 Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (6.9 Quais áreas do conhecimento são abordadas pela eletiva?)
	6.9 Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (6.9 Quais áreas do conhecimento são abordadas pela eletiva?)
	6.9 Matemática e suas Tecnologias (6.9 Quais áreas do conhecimento são abordadas pela eletiva?)
	6.10 A formação do(s) professor(es) responsáveis pela eletiva está diretamente ligada ao tema/conteúdo dessa eletiva?
	Sobre as Eletivas - Estrutura Necessária
6.11 Biblioteca (6.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)	
6.11 Campo para prática esportiva (6.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)	
6.11 Horta (6.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)	
6.11 Impressora/Xerox (cópias para os professores) (6.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)	
6.11 Internet/Wi-fi (para uso dos alunos na escola) (6.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)	
6.11 Laboratório de Artes/Auditório/Anfiteatro (6.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)	

	6.11 Laboratório de Ciências (6.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	6.11 Laboratório de Informática (acesso para os alunos) (6.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	6.11 Pátio (espaço aberto) (6.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	6.11 Quadra Esportiva (6.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	6.11 Sala de Música (6.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	6.11 Sala de Recursos Multifuncionais – SRM (Atendimento Educacional Especializado – AEE) (6.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	6.11 Sala dos Professores (planejamento) (6.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	6.11 Salas de Aula (regulares) (6.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	6.11 Outro espaço/estrutura relevante utilizado/necessário na ministração da eletiva (6.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	6.12 Capacitação dos professores (6.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	6.12 Construção/adaptação de Sala de Aula/Espaço (6.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	6.12 Compra de equipamentos (6.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	6.12 Compra de materiais (6.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	6.12 Convite a palestrantes/professores externos (6.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	6.12 Outros (6.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	6.12 Nenhuma das opções anteriores (6.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	6.13 Outras observações sobre a eletiva
Sobre as Eletivas - Competências Desenvolvidas	6.14 Qual foi a culminância desenvolvida nesta eletiva?
	6.15 Conhecimento (6.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	6.15 Pensamento científico, crítico e criativo (6.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha:)
	6.15 Repertório cultural (6.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha:)
	6.15 Comunicação (6.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	6.15 Cultura digital (6.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha:)
	6.15 Trabalho e projeto de vida (6.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha:)
	6.15 Argumentação (6.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha:)
	6.15 Autoconhecimento e autocuidado (6.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)

	6.15 Empatia e cooperação (6.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	6.15 Responsabilidade e cidadania (6.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
Sobre as Eletivas - Gerais	7.1 Título/nome da eletiva
	7.2 2018/1º (7.2 Selecione o(s) período(s) de oferecimento desta eletiva:)
	7.2 2018/2º (7.2 Selecione o(s) período(s) de oferecimento desta eletiva:)
	7.2 2019/1º (7.2 Selecione o(s) período(s) de oferecimento desta eletiva:)
	7.2 2019/2º (7.2 Selecione o(s) período(s) de oferecimento desta eletiva:)
	7.3 Qual foi o total de alunos participantes da eletiva no último semestre em que houve oferecimento?
	7.4 Ementa da eletiva
	7.5 Empreendedorismo (7.5 Temática(s) da eletiva)
	7.5 Educação Financeira (7.5 Temática(s) da eletiva)
	7.5 Meio Ambiente (7.5 Temática(s) da eletiva)
	7.5 Esporte (7.5 Temática(s) da eletiva)
	7.5 Outros (7.5 Temática(s) da eletiva)
	7.6 6º e 7º anos do Ensino Fundamental (7.6 Para que ano/série a eletiva foi pensada/oferecida?)
	7.6 8º e 9º anos do Ensino Fundamental (7.6 Para que ano/série a eletiva foi pensada/oferecida?)
	7.6 Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries) (7.6 Para que ano/série a eletiva foi pensada/oferecida?)
Sobre as Eletivas - Práticas Pedagógicas	7.7 Atividades escritas (7.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	7.7 Atividades práticas (7.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	7.7 Criação de projetos ou portfólios (7.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	7.7 Roda de conversas (7.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	7.7 Seminários (7.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	7.7 Atividades em grupo (7.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	7.7 Outros (7.7 A estratégia de ensino escolhida para a eletiva conta com atividades:)
	7.8 Qual foi o método de acompanhamento dos alunos na eletiva?
	7.9 Ciências da Natureza e suas Tecnologias (7.9 Quais áreas do conhecimento são abordadas pela eletiva?)
	7.9 Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (7.9 Quais áreas do conhecimento são abordadas pela eletiva?)
	7.9 Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (7.9 Quais áreas do conhecimento são abordadas pela eletiva?)
	7.9 Matemática e suas Tecnologias (7.9 Quais áreas do conhecimento são abordadas pela eletiva?)
	7.10 A formação do(s) professor(es) responsáveis pela eletiva está diretamente ligada ao tema/conteúdo dessa eletiva

Sobre as Eletivas - Estrutura Necessária	7.11 Apoio didático multimídia (computador, projetor, som, TV, DVD, para apoiar a aula do professor em sala) (7.11)
	7.11 Biblioteca (7.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	7.11 Campo para prática esportiva (7.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	7.11 Horta (7.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	7.11 Impressora/Xerox (cópias para os professores) (7.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	7.11 Internet/Wi-fi (para uso dos alunos na escola) (7.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	7.11 Laboratório de Artes/Auditório/Anfiteatro (7.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	7.11 Laboratório de Ciências (7.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	7.11 Laboratório de Informática (acesso para os alunos) (7.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	7.11 Pátio (espaço aberto) (7.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	7.11 Quadra Esportiva (7.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	7.11 Sala de Música (7.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	7.11 Sala de Recursos Multifuncionais – SRM (Atendimento Educacional Especializado – AEE) (7.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	7.11 Sala dos Professores (planejamento) (7.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	7.11 Salas de Aula (regulares) (7.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	7.11 Outro espaço/estrutura relevante utilizado/necessário na ministração da eletiva (7.11 Quais foram as estruturas físicas/materiais utilizadas/necessárias para o oferecimento desta eletiva?)
	7.12 Capacitação dos professores (7.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	7.12 Construção/adaptação de Sala de Aula/Espaço (7.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	7.12 Compra de equipamentos (7.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
	7.12 Compra de materiais (7.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)
7.12 Convite a palestrantes/professores externos (7.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)	
7.12 Outros (7.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)	
7.12 Nenhuma das opções anteriores (7.12 Foi necessário algo extra para oferecer a eletiva?)	
7.13 Outras observações sobre a eletiva	

Sobre as Eletivas - Competências Desenvolvidas	7.14 Qual foi a culminância desenvolvida nesta eletiva?
	7.15 Conhecimento (7.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	7.15 Pensamento científico, crítico e criativo (6.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha:)
	7.15 Repertório cultural (7.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha:)
	7.15 Comunicação (7.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	7.15 Cultura digital (7.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha:)
	7.15 Trabalho e projeto de vida (7.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha:)
	7.15 Argumentação (7.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha:)
	7.15 Autoconhecimento e autocuidado (7.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	7.15 Empatia e cooperação (7.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)
	7.15 Responsabilidade e cidadania (7.15 Quais das 10 (dez) competências gerais da base a eletiva está relacionada: múltipla escolha)

Fonte: Elaborado pelo autor, pela FEA Pública e pela SEDUC-SP.

APÊNDICE 3 – MODELO DE QUESTIONÁRIO APLICADO ÀS ESCOLAS REGULARES

CORPO DISCENTE

Indicação de data e hora
1. Unidade Escolar
2. Em qual ano/série você está?
3. No último ano você considerou desistir da escola?
Não Considerei; Sim, mas foi passageiro; Sim, seriamente
4. Você exerce alguma atividade remunerada?
Não; Sim, ocasionalmente; Sim, regularmente
5. Você gosta de poder escolher parte de suas disciplinas
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo, Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
6. Você se considera preparado/a para poder escolher parte de suas disciplinas?
Nada Preparado/a; Pouco Preparado/a; Neutro; Bem Preparado/a; Muito Preparado/a
7.1 Das temáticas listadas no "cardápio de eletivas", indique as 2 primeiras em ordem de preferência. - 1ª Eletiva - Cardápio: (Meio ambiente e Sustentabilidade; Empreendedorismo; Saúde e Corpo Humano; Artes Cênicas (Teatro, Música, Dança, Circo etc.); Esporte; Trabalhos Manuais, Construção, Cultivo; Aperfeiçoamento Disciplinas; Socioemocional e Diversidade; Tecnologia; Educação Financeira; Direitos e Política; Pré Iniciação Científica; Outros/Não Listado)
7.2 Das temáticas listadas no "cardápio de eletivas", indique as 2 primeiras em ordem de preferência. - 2ª Eletiva - Cardápio: (Meio ambiente e Sustentabilidade; Empreendedorismo; Saúde e Corpo Humano; Artes Cênicas (Teatro, Música, Dança, Circo etc.); Esporte; Trabalhos Manuais, Construção, Cultivo; Aperfeiçoamento Disciplinas; Socioemocional e Diversidade; Tecnologia; Educação Financeira; Direitos e Política; Pré Iniciação Científica; Outros/Não Listado)
8. Qual é a temática da eletiva que você teve no último semestre?
9. Essa eletiva foi aconteceu de forma presencial, híbrida (presencial e online) ou totalmente online?
Presencial; Híbrida; Totalmente online
10. Você sente que a eletiva escolhida te ajudou a compreender conteúdos de outras disciplinas?
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo, Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
11. Você sente que a eletiva escolhida te deixou mais motivado com os estudos?
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo, Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
12. Você sente que a eletiva te deixou mais preparado para o mercado de trabalho?
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo, Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente

13. Como avalia a experiência com a disciplina eletiva escolhida? De uma nota de 0 a 5, sendo 0 a pior e 5 a melhor.
0; 1; 2; 3; 4; 5
14. Você acredita que a escola deveria continuar oferecendo disciplinas eletivas?
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo, Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
15. Você acredita que a escola deva te ensinar a temática de empreendedorismo?
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo, Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
16. Você quer comentar sobre sua experiência com as eletivas?

GESTORES ESCOLARES

Indicação de data e hora
1. Diretoria de Ensino
2. Unidade Escolar
3. Você está na rede pública de ensino há quantos anos?
4. A escola é regular ou PEI?
5. A rede pública deveria ofertar a temática de "Empreendedorismo"?
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
6. Permitir a escolha da eletiva de Empreendedorismo é uma forma de diminuir o risco de abandono e evasão.
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
7. A eletiva de empreendedorismo auxilia o aprendizado dos conteúdos da grade curricular tradicional.
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
8. A eletiva de Empreendedorismo ajuda a preparar os alunos para o mundo do trabalho.
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
9. A eletiva de empreendedorismo serve para trabalhar as competências socioemocionais.
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
10. A eletiva de empreendedorismo auxilia os professores a completar sua jornada de trabalho em menos unidades escolares.
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
11. O programa INOVA foi bem comunicado para a rede escolar
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
12. A rede escolar pode participar da construção do programa INOVA.

Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
13. A implementação do Programa Inova Educação está sendo bem realizada.
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
14. O Programa Inova Educação deve ser continuado.
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
15. As formações do Inova Educação foram suficientes para os professores lecionarem a eletiva de Empreendedorismo de forma satisfatória?
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
16. Você acredita que o corpo docente de sua escola está preparado para ofertar uma disciplina com a temática de Empreendedorismo de forma satisfatória?
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
17. Você acredita que a sua escola oferece condições para o ensino de empreendedorismo?
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
Estruturas físicas e materiais. Você responderá sobre itens que a escola oferece para apoiar as eletivas.
18. 1. Apoio didático multimídia (computador, projetor, som, TV, DVD, para apoiar a aula do professor em sala)
1. Não Possui; 2. Possui, mas com restrições; 3. Possui e está disponível
18. 2. Biblioteca
1. Não Possui; 2. Possui, mas com restrições; 3. Possui e está disponível
18. 3. Campo para prática esportiva
1. Não Possui; 2. Possui, mas com restrições; 3. Possui e está disponível
18. 4. Horta
1. Não Possui; 2. Possui, mas com restrições; 3. Possui e está disponível
18. 5. Impressora/Xerox (cópias para os professores)
1. Não Possui; 2. Possui, mas com restrições; 3. Possui e está disponível
18. 6. Internet/Wi-fi (para uso dos alunos na escola)
1. Não Possui; 2. Possui, mas com restrições; 3. Possui e está disponível
18. 7. Laboratório de Artes/Auditório/Anfiteatro
1. Não Possui; 2. Possui, mas com restrições; 3. Possui e está disponível
18. 8. Laboratório de Ciências
1. Não Possui; 2. Possui, mas com restrições; 3. Possui e está disponível
18. 9. Laboratório de Informática (acesso para os alunos)
1. Não Possui; 2. Possui, mas com restrições; 3. Possui e está disponível
18. 10. Pátio (espaço aberto)
1. Não Possui; 2. Possui, mas com restrições; 3. Possui e está disponível
18. 11. Quadra Esportiva
1. Não Possui; 2. Possui, mas com restrições; 3. Possui e está disponível
18. 12. Sala de Música

1. Não Possui; 2. Possui, mas com restrições; 3. Possui e está disponível
18. 13. Sala de Recursos Multifuncionais – SRM (Atendimento Educacional Especializado – AEE)
1. Não Possui; 2. Possui, mas com restrições; 3. Possui e está disponível
18. 14. Sala dos Professores (planejamento)
1. Não Possui; 2. Possui, mas com restrições; 3. Possui e está disponível
18. 15. Salas de Aula (regulares)
1. Não Possui; 2. Possui, mas com restrições; 3. Possui e está disponível
Outras observações

CORPO DOCENTE

Indicação de data e hora
1. Diretoria de Ensino
2. Unidade Escolar (Escreva a unidade em que leciona a maioria de sua carga horária e/ou onde leciona disciplinas eletivas)
3. Você é docente na rede pública de ensino há quantos anos?
4. A escola é regular ou PEI?
5. A rede pública deveria ofertar a temática de "Empreendedorismo".
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
6. Permitir a escolha da eletiva de Empreendedorismo é uma forma de diminuir o risco de abandono e evasão.
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
7. A eletiva de empreendedorismo auxilia o aprendizado dos conteúdos da grade curricular tradicional.
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
8. A eletiva de Empreendedorismo ajuda a preparar os alunos para o mundo do trabalho.
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
9. A eletiva de empreendedorismo serve para trabalhar as competências socioemocionais.
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
10. A eletiva de empreendedorismo auxilia os professores a completar sua jornada de trabalho em menos unidades escolares.
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
11. O programa INOVA foi bem comunicado para a rede escolar
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
12. A rede escolar pode participar da construção do programa INOVA.
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente

13. A implementação do Programa Inova Educação está sendo bem realizada.
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
14. O Programa Inova Educação deve ser continuado.
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
15. Me sinto preparado para lecionar uma eletiva de Empreendedorismo de forma satisfatória?
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
16. Os docentes estão preparados para ofertar uma eletiva de Empreendedorismo?
Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
17. Você é/foi docente de disciplinas eletivas do Inova Educação? (Não considere o componente Projeto de Vida e Tecnologia)
Sim; Não
Sobre as eletivas. Você responderá sobre até duas temáticas para eletivas que lecionou e considera mais provável que lecionará no futuro.
18.1. Das temáticas listadas no "cardápio de eletivas", quais delas você já lecionou? Se tiver lecionado mais de uma temática, escolha a temática que acredita ter sido mais exitosa. - Cardápio: (Meio ambiente e Sustentabilidade; Empreendedorismo; Saúde e Corpo Humano; Artes Cênicas (Teatro, Música, Dança, Circo etc.); Esporte; Trabalhos Manuais, Construção, Cultivo; Aperfeiçoamento Disciplinas; Socioemocional e Diversidade; Tecnologia; Educação Financeira; Direitos e Política; Pré Iniciação Científica; Outros/Não Listado)
18.2. Das temáticas listadas no "cardápio de eletivas", quais delas você já lecionou? Se tiver lecionado mais de uma temática, escolha a segunda temática que acredita ter sido mais exitosa. - Cardápio: (Meio ambiente e Sustentabilidade; Empreendedorismo; Saúde e Corpo Humano; Artes Cênicas (Teatro, Música, Dança, Circo etc.); Esporte; Trabalhos Manuais, Construção, Cultivo; Aperfeiçoamento Disciplinas; Socioemocional e Diversidade; Tecnologia; Educação Financeira; Direitos e Política; Pré Iniciação Científica; Outros/Não Listado)
19. Sobre a primeira temática escolhida, considera que a temática/conteúdo da eletiva é diretamente relacionada à sua disciplina base/formação?
Sem relação; De alguma forma relacionado; Fortemente relacionado
20. Sobre a primeira temática escolhida, considera que as formações do Inova Educação foram suficientes para lecionar essa eletiva de forma satisfatória?
Não necessário e não disponível; Não necessário e disponível; Necessário e não disponível, Necessário e disponível
21. Sobre materiais didáticos para a oferta da eletiva
Não necessário e não disponível; Não necessário e disponível; Necessário e não disponível, Necessário e disponível
22. Sobre a disponibilização de recursos financeiros para eventuais compras necessárias para ministrar a eletiva?
Não necessário e não disponível; Não necessário e disponível; Necessário e não disponível, Necessário e disponível
23. De forma geral, considera que a unidade escolar tinha estrutura para apoiar a oferta desta eletiva de forma satisfatória?

Discordo Totalmente; Discordo Parcialmente; Nem Discordo/Nem Concordo; Concordo Parcialmente; Concordo Totalmente
24. Acredita que sua eletiva seja apropriada para quais anos/séries/etapas de ensino?
6º e 7º Anos; 8º e 9º Anos; EF; 8º e 9 anos + EM; Somente EM; EF e EM
25. Você pretende ofertar a eletiva novamente?
Sim; Talvez; Não
26. Pretende ofertar novas temáticas além das que já lecionou ou começar a lecionar eletivas?
Sim, sem mudanças; Sim, com pequenas alterações; Sim, com muitas alterações
Sobre a primeira temática escolhida, como avalia a experiência com a disciplina eletiva escolhida?
Péssima; Ruim; Regular; Boa; Excelente
Essa eletiva foi lecionada de forma presencial, híbrida ou totalmente online?
Presencial; híbrida; totalmente online
Gostaria de dizer algo sobre a experiência com as eletivas?

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).