

# A Escola Cidadã como ambiente de fomento à educação empreendedora no ensino médio

**Alice Rodrigues Almeida**

Universidade LaSalle

[alicerodalmeida@gmail.com](mailto:alicerodalmeida@gmail.com)

**RESUMO:** No século XXI, a escola cidadã é chamada a ir além da instrução tradicional, assumindo papel ativo na formação crítica, no engajamento social e no desenvolvimento de competências empreendedoras. Este estudo qualitativo, de caráter interpretativo, investigou como a escola pode constituir-se em espaço fértil para uma formação empreendedora crítica, promovendo vínculos entre estudantes, comunidade e território. A pesquisa foi realizada em uma escola da Rede La Salle no Brasil, com a implementação de um projeto de Educação Empreendedora (EE) voltado ao ensino médio. Inspirado na metodologia EduEmprèn, da La Salle Technova Barcelona, e influenciado pelo programa EduCaixa, o projeto incentivou os jovens a identificar desafios reais e propor soluções criativas com impacto social, valorizando a vivência territorial, o trabalho colaborativo e o protagonismo juvenil. Os dados foram coletados por meio de questionários, entrevistas, relatos e acompanhamento das etapas do projeto, possibilitando triangulação de fontes. A análise evidenciou que a adoção de uma perspectiva empreendedora crítica fortaleceu os vínculos entre estudantes e território, impulsionando uma cultura de inovação solidária. Conclui-se que, ao assumir sua missão cidadã, a escola pode se consolidar como espaço para o florescimento de jovens empreendedores sociais, comprometidos com a transformação coletiva e com a construção de uma sociedade mais justa.

**Palavras-chave:** escola cidadã; educação empreendedora; ensino médio; protagonismo juvenil.

**ABSTRACT:** In the 21st century, the concept of the *citizen school* goes beyond traditional instruction, taking on an active role in critical education, social engagement, and the development of entrepreneurial competences. This qualitative and interpretive study investigated how schools can become fertile ground for critical entrepreneurial education, strengthening connections among students, community, and territory. The research was conducted in a Brazilian La Salle school through the implementation of an entrepreneurial education project with high school students. Inspired by the EduEmprèn methodology, developed by La Salle Technova Barcelona, and influenced by the EduCaixa program, the project encouraged students to identify real challenges and propose creative solutions with social impact, valuing territorial experience, collaborative work, and youth protagonism. Data were collected through questionnaires, interviews, reports, and monitoring of project stages, allowing for triangulation of sources and greater consistency of analysis. Findings

indicate that adopting a critical entrepreneurial perspective strengthened ties between students and their communities, fostering a culture of solidarity-based innovation. The study concludes that, by embracing its civic mission, the school can be consolidated as a powerful space for the flourishing of young social entrepreneurs committed to collective transformation and the construction of a more just society.

**Keywords:** citizen school; entrepreneurial education; high school; youth protagonism.

## **INTRODUÇÃO**

A escola contemporânea é convocada a assumir um papel ampliado diante dos desafios sociais, econômicos e culturais do século XXI. Para além da função tradicional de transmissão de conteúdos, espera-se que contribua para a formação integral dos estudantes, desenvolvendo competências cognitivas, socioemocionais, éticas e cidadãs que os preparem para atuar com responsabilidade e protagonismo em uma sociedade complexa e desigual. Nesse contexto, ganha força o conceito de escola cidadã, que propõe uma prática educativa orientada pela justiça social, pela equidade e pela transformação da realidade. Inspirada em autores como Gadotti (2000), a escola cidadã forma sujeitos críticos, conscientes de seus direitos e deveres, preparados para intervir no mundo em busca de uma sociedade mais justa e solidária. Essa concepção dialoga com a Agenda 2030 da ONU, especialmente os ODS 4, 5, 8, 10 e 11. Inserida nesse horizonte, a educação empreendedora desponta como proposta pedagógica capaz de ampliar o papel da escola e contribuir para sua missão cidadã. Compreendida em uma perspectiva crítica e social, não se limita à criação de negócios, mas desenvolve nos estudantes postura ativa diante da vida, engajamento com os desafios do território e busca de soluções inovadoras e sustentáveis. Reconhece o estudante como sujeito do processo educativo e promove competências como pensamento crítico, resolução de problemas, criatividade, colaboração, empatia e responsabilidade social. Assim, converge com os princípios da escola cidadã ao estimular o protagonismo juvenil e a intervenção consciente na realidade. Essa conexão encontra respaldo em documentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza o protagonismo estudantil, a resolução de problemas reais e a articulação entre saberes escolares e desafios contemporâneos. Ao valorizar competências como pensamento científico e crítico, empatia e responsabilidade, a BNCC legitima propostas pedagógicas voltadas à formação integral e ética dos estudantes. Nesse sentido, práticas de educação empreendedora crítica podem fortalecer o compromisso das escolas com uma formação que vá além da preparação para o mercado de trabalho, ampliando sua função social e seu vínculo com a comunidade. No âmbito internacional, destaca-se o EntreComp Framework, da Comissão Europeia, que propõe uma visão abrangente do empreendedorismo. Para Bacigalupo et al. (2016), trata-se da capacidade de transformar ideias em ação de modo ético, colaborativo e socialmente comprometido. Estruturado em três dimensões (ideias e oportunidades, recursos e ação), o EntreComp define quinze competências que vão da criatividade e do pensamento crítico à mobilização de recursos e ao engajamento com

causas sociais. Tais competências reforçam os princípios da escola cidadã, ao promoverem autonomia, responsabilidade coletiva e transformação do território. A emergência de uma educação empreendedora crítica desafia as escolas a reconfigurarem seus projetos pedagógicos, assumindo metodologias ativas e experiências significativas que articulem currículo e realidade estudantil. Isso implica reconhecer a escola como espaço de vivência democrática, no qual os alunos identificam problemas concretos, elaboram soluções viáveis e atuam coletivamente para implementá-las. Essa perspectiva exige a formação de sujeitos éticos, criativos, colaborativos e comprometidos com a justiça social e o bem comum. É nesse contexto que se insere o presente estudo, de natureza qualitativa e caráter interpretativo, cujo objetivo é analisar de que modo a escola pode se constituir como cidadã e, ao mesmo tempo, espaço fértil para a formação empreendedora crítica. A pesquisa foi realizada em uma escola da Rede La Salle no Brasil, com estudantes do ensino médio, e apresenta os resultados de um projeto de educação empreendedora estruturado com base em metodologias ativas, mentoria docente e atividades voltadas à resolução de problemas reais. Inspirado no programa EduEmprèn, desenvolvido pela La Salle Technova em Barcelona e influenciado pela metodologia EduCaixa da Fundação La Caixa, o projeto propõe uma formação empreendedora centrada no território, na criatividade e no impacto social. Ao aderir voluntariamente à iniciativa, a escola evidenciou alinhamento prático com os princípios da escola cidadã, ainda que estes não estivessem explicitados em seu projeto político-pedagógico.

## REVISÃO DA LITERATURA

A pedagogia de Paulo Freire oferece as bases para compreender a escola como espaço de emancipação. Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1987) defende que a educação deve ser um ato político e dialógico, capaz de promover consciência crítica e transformação social. Inspirado nesses princípios, Gadotti (2000) propõe a escola cidadã, concebida como espaço de formação de sujeitos históricos, conscientes de seus direitos e deveres. Arroyo (2009) reforça que, em contextos de vulnerabilidade, a escola pode ser o único espaço público de afirmação de direitos e construção de pertencimento. Nesse horizonte, a educação empreendedora crítica surge como aliada, entendida não apenas como criação de negócios, mas como prática social de engajamento e inovação (Dolabela, 2003; Dornelas, 2005). O EntreComp Framework (Bacigalupo et al., 2016) consolida essa perspectiva ao definir o empreendedorismo como capacidade de transformar ideias em ação, com valor social, cultural ou econômico, estruturando competências em três dimensões: ideias e oportunidades, recursos e ação. Estudos recentes reforçam essa abordagem. Fayolle e Gailly (2015) destacam os efeitos persistentes da educação empreendedora sobre atitudes e intenções. Nabi et al. (2019) e Nowiński e Haddoud (2019) mostram impactos positivos no ensino secundário, enquanto Boldureanu et al. (2020) e Hahn et al. (2020) evidenciam ganhos em autoconfiança e a importância do apoio acadêmico. Mais recentemente, pesquisas têm apontado tendências metodológicas: Digón-Arroba et al. (2025) identificaram aumento do interesse empreendedor em estudantes do ensino secundário nos EUA e Espanha; Dinis et al. (2024) confirmaram, em Cabo Verde, que currículos de

empreendedorismo fortalecem atitudes e intenções com base na Teoria do Comportamento Planejado; Hardie, Lee e Highfield (2022) destacaram a eficácia de projetos autênticos e mentorias comunitárias; Davis, Chiang e English (2025) ressaltaram a relevância da integração

com STEM; e Setiawan et al. (2025) reforçaram a interdisciplinaridade como eixo central de aprendizagens significativas. No Brasil, a BNCC (Brasil, 2017) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2023) legitimam essa articulação, ao enfatizar competências como pensamento crítico, empatia, responsabilidade, resolução de problemas e uso ético de tecnologias. Em escala global, o OECD Learning Compass 2030 (OECD, 2019) e documentos da UNESCO (2009) reforçam a centralidade da educação orientada por valores, engajamento ético e criação de valor social. Metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), favorecem autonomia, pensamento crítico e resolução colaborativa (Barrows, 1986; Savery, 2006; Schmidt et al., 2011). Nessa perspectiva, o EduEmprèn exemplifica a integração entre escola cidadã e educação empreendedora crítica, ao mobilizar estudantes a observar o território, identificar problemas e propor soluções socialmente

## **METODOLOGIA**

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa, com o objetivo de compreender como uma proposta de educação empreendedora foi vivenciada em uma escola da Rede La Salle, analisando as percepções dos sujeitos envolvidos e os sentidos atribuídos à experiência. Trata-se de uma pesquisa não interventiva, voltada à interpretação de práticas, impactos e significados a partir de uma experiência real já implementada, com base em relatos de participantes e documentos institucionais. A proposta investigada baseia-se na metodologia do EduEmprèn, um programa de educação empreendedora desenvolvido originalmente pela La Salle Technova Barcelona e implementado no Brasil desde 2018, por meio da Universidade La Salle, Canoas. Direcionado a estudantes do Ensino Médio, o projeto visa desenvolver competências empreendedoras com ênfase no protagonismo juvenil, na criatividade e no compromisso social. Sua estrutura compreende um percurso de 12 semanas, no qual os estudantes passam por etapas como observação do território, identificação de problemas reais, formulação de soluções inovadoras e apresentação final em formato de pitch, com base em metodologias ativas como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). A pesquisa concentrou-se na edição de 2023 do EduEmprèn, implementada em uma escola da Rede La Salle situada na Região Metropolitana de Porto Alegre (RS), cuja participação recorrente no programa desde sua chegada ao Brasil evidenciou uma predisposição institucional ao engajamento com práticas pedagógicas inovadoras. A escola atende estudantes da Educação Infantil ao Ensino Médio e integra uma rede internacional presente em mais de 80 países. As atividades do projeto ocorreram no contraturno escolar, envolvendo estudantes, professores-mentores e gestores escolares em um ambiente de experimentação pedagógica, voltado à resolução de problemas concretos do território e ao desenvolvimento

de competências empreendedoras em consonância com os princípios da educação cidadã. Participaram da edição analisada 15<sup>1</sup> estudantes do Ensino Médio, com idades entre 15 e 18 anos, que aderiram voluntariamente ao projeto, integrando-se às atividades extracurriculares propostas. O grupo foi diverso em termos de gênero (9 estudantes do sexo feminino e 6 do sexo masculino), trajetória escolar e motivações pessoais, o que permitiu uma análise representativa dos sentidos atribuídos à experiência. Além dos estudantes, participaram dois professores-mentores (um homem e uma mulher) e uma gestora escolar, que acompanharam o desenvolvimento do projeto e contribuíram com reflexões relevantes sobre o contexto educativo e os impactos da iniciativa. Os estudantes constituíram o foco principal da pesquisa, cuja escuta atenta permitiu compreender tanto os aprendizados promovidos quanto os significados subjetivos construídos ao longo da vivência. A coleta de dados foi realizada por meio de questionário aberto e entrevistas semiestruturadas, ambos aplicados ao final do ciclo de implementação do projeto. O questionário, respondido pelos estudantes, investigou aspectos como a percepção sobre o projeto (*“O que você mais aprendeu ao participar do EduEmprèn?”*), as competências desenvolvidas (*“Quais habilidades você considera que desenvolveu durante o projeto?”*), a relação com o território (*“Que problemas da sua comunidade você identificou?”*) e o impacto pessoal e coletivo da experiência (*“De que forma o projeto contribuiu para sua vida escolar e pessoal?”*). As entrevistas, conduzidas com os dois professores-mentores e a gestora escolar, seguiram com questões como: *“Quais mudanças você percebeu nos estudantes ao longo do projeto?”*, *“Que papel a escola desempenhou na mediação desse processo?”* e *“Quais foram os principais desafios enfrentados na implementação da proposta?”*. Para assegurar a validade, adotou-se a triangulação de dados, envolvendo múltiplos sujeitos (estudantes, professores e gestora) e diferentes instrumentos (questionário e entrevistas), permitindo o cruzamento e a complementaridade das informações. A fiabilidade foi garantida pela utilização de protocolos padronizados de aplicação, pela transcrição integral das entrevistas e pela análise de conteúdo conduzida de acordo com as etapas propostas por Bardin (2011). Além disso, as categorias emergentes foram revisadas por dois pesquisadores de forma independente, assegurando consistência na interpretação dos resultados. A escolha por métodos qualitativos teve como base o objetivo de compreender as experiências e os sentidos atribuídos pelos participantes, e a combinação dos instrumentos possibilitou a triangulação das informações, aumentando a confiabilidade dos resultados. Os dados coletados foram analisados por meio da análise de conteúdo temática, conforme Bardin (2011). O processo analítico seguiu três etapas: (i) pré-análise, com leitura flutuante do material e definição do corpus; (ii) exploração do material, com codificação temática das respostas; e (iii) tratamento dos resultados, orientado pela interpretação à luz do referencial teórico. Na etapa de codificação, foram estabelecidas categorias a priori (como protagonismo juvenil, competências empreendedoras e vínculo com o território) e acolhidas categorias emergentes a partir dos relatos. Dois pesquisadores realizaram a codificação de forma independente e, posteriormente, compararam os resultados para garantir consistência, resolvendo divergências por consenso. Esse procedimento assegurou

fiabilidade, enquanto a validade foi reforçada pela triangulação de sujeitos (estudantes, professores, gestora) e instrumentos (questionário, entrevistas). É importante destacar a estrutura metodológica do EduEmprèn, inspirada na metodologia EduCaixa da Fundación “la Caixa”, da Espanha, e adaptada ao contexto brasileiro pela Universidade La Salle Canoas. O percurso formativo do programa é composto por seis módulos de duas semanas, totalizando 12 semanas, com foco no desenvolvimento de competências empreendedoras a partir da resolução de problemas reais. Cada módulo articula atividades práticas e reflexivas, estruturadas em etapas como: identificação de problemas, ideação, modelagem de soluções, prototipagem e apresentação pública. Essa abordagem experiencial e centrada no estudante favorece a integração entre currículo escolar e realidade social, promovendo o protagonismo juvenil e a ação transformadora no território. Dessa forma, a metodologia adotada neste estudo respeitou os princípios éticos da pesquisa educacional, valorizou as vozes dos sujeitos envolvidos e buscou construir uma leitura sensível e contextualizada das contribuições da educação empreendedora crítica no contexto escolar investigado. Por fim, é importante destacar que os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo, a natureza voluntária da participação e o direito de se retirar a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. No caso dos estudantes menores de idade, a participação ocorreu mediante autorização dos responsáveis legais. Foi garantida a confidencialidade, por meio da anonimização das respostas e da utilização de códigos em lugar de nomes. As falas apresentadas no artigo foram editadas apenas para correções gramaticais, preservando o sentido original, de modo a assegurar a integridade e o respeito às vozes dos participantes.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados revelou cinco categorias temáticas principais que sintetizam as percepções de estudantes e professores-mentores sobre a implementação do projeto EduEmprèn Brasil. Ao todo, foram convidados 15 estudantes, 2 professores e 1 gestora a participarem do estudo. Desses, 6 estudantes e os 3 professores (sendo 1 deles a gestora) forneceram respostas às questões abertas, que constituem a base desta análise. A variação entre categorias está relacionada à quantidade de respostas efetivamente registradas em cada uma delas, de modo que a frequência expressa o número de menções identificadas nos relatos dos participantes. Para cada categoria, apresentam-se os descritores em forma de palavras-chave, a frequência de ocorrência e excertos ilustrativos representativos. A sistematização está organizada na Tabela 1, elaborada em conformidade com as normas da APA (7ª edição).

Tabela 1 - Categorias temáticas, descritores e respostas de estudantes e professores

CATEGORIA	DESCRITOR	FREQ U ÊNCIA	EXCERTOS ILUSTRATIVOS
Protagonismo e cidadania	Atitude crítica	2	“Pra mim, o projeto me ajudou a olhar pras coisas como se eu pudesse resolver, sabe? O que eu posso fazer pra ajudar nesse problema” (Estudante 1). / “A proposta é diferente de tudo o que estamos acostumados a ver na escola. Ela convida o aluno a pensar, a sentir e a agir diante da realidade que o cerca” (Professor 2).

Desenvolvimento de competências empreendedoras	Autoconfiança, Planejamento, Persistência	6	“Eu consegui melhorar bastante minha timidez pra apresentar trabalho. Gostei muito, estou me sentindo mais preparado para as próximas” <b>(Estudante 3)</b> . / “São eles que criam as ações, as soluções, são eles que pensam os problemas... é muito interessante de acompanhar” <b>(Professor 1)</b> . “Aprendi a trabalhar em grupo de verdade, dividindo as tarefas e confiando nos colegas. Isso foi diferente das aulas normais” <b>(Estudante 2)</b> . “Descobri que consigo planejar melhor meu tempo e não deixar tudo para a última hora. O projeto me ajudou nisso” <b>(Estudante 6)</b> . “Tive que me adaptar quando nossas ideias não funcionaram. Antes eu desistia rápido, mas agora aprendi a tentar de novo” <b>(Estudante 5)</b> . “Percebi que ouvir os colegas também é importante, saber conversar sem brigar. A gente aprende mais quando escuta” <b>(Estudante 4)</b> .
Criatividade e soluções para problemas reais	Inovação	4	“Adorei pensar em soluções, foi a parte que eu mais gostei, de imaginar qualquer coisa pra solucionar um problema” <b>(Estudante 4)</b> . / “No meu bairro tem gente que descarta lixo de forma errada, eu quero pensar uma forma de resolver isso” <b>(Estudante 1)</b> . O projeto me ajudou nisso” <b>(Estudante 6)</b> . “Tive que me adaptar quando nossas ideias não funcionaram. Antes eu desistia rápido, mas agora aprendi a tentar de novo” <b>(Estudante 5)</b> .
Mediação pedagógica e impactos institucionais	Espaço de fala	2	“A escola me deu espaço para falar das minhas ideias, coisa que nem sempre acontece em aula” <b>(Estudante 2)</b> . / “Nossa escola tem esse foco nas suas diretrizes, né? Acreditamos na formação de cidadãos críticos e comprometidos. Acho que o projeto só ajudou a colocarmos tudo isso em prática” <b>(Professor 3)</b> .
Desafios e limitações	Tempo	2	“Nem sempre a gente tinha tempo suficiente para pensar nas ideias e melhorar os trabalhos” <b>(Estudante 3)</b> . / “Durante o ano temos muitas atividades e às vezes eu gostaria de me dedicar mais ao projeto” <b>(Professor 1)</b> .

Fonte: elaborado pelos(as) autores(as) com base nas respostas e na tabela APA (7 edição).

#### Categoria 1 – Protagonismo e cidadania

Os dados evidenciam que o projeto favoreceu a construção da identidade dos estudantes como protagonistas sociais. Professores destacaram a ruptura com a lógica transmissiva e a valorização de práticas críticas, enquanto estudantes relataram sentir-se capazes de intervir em seus contextos (Estudante 1; Professor 2). Esses relatos corroboram os pressupostos de Freire (1987), que compreende a educação como prática da liberdade, e convergem com Moran (2013) e Schlemmer (2018), ao defenderem metodologias ativas como catalisadoras da autonomia e da criticidade dos aprendizes. A ênfase dos estudantes no “poder resolver” expressa uma mudança na percepção de autoeficácia, no sentido de Bandura (1977, 1986), que relaciona crença pessoal à capacidade de ação transformadora. No campo da educação empreendedora, Nabi et al. (2019) destacam que experiências em nível médio fortalecem atitudes críticas e engajamento social, algo perceptível nos relatos de alunos que não apenas reconhecem problemas, mas projetam-se como agentes de solução. Esse achado dialoga com Valerio, Parton e Robb (2014), que demonstram que programas de educação empreendedora de impacto estão vinculados à transformação do

papel dos jovens como sujeitos de mudança. Além disso, a Teoria do Comportamento Planejado (Ajzen, 1991) contribui para interpretar como atitudes positivas, percepção de controle e normas sociais sustentam a intenção de agir dos estudantes. Complementarmente, Boldureanu et al. (2020) demonstram que o contato com práticas empreendedoras e modelos de referência fortalece essa confiança em atuar como protagonistas sociais.

#### **Categoria 2 – Desenvolvimento de competências empreendedoras**

A metodologia modular do EduEmprèn favoreceu o desenvolvimento de competências ligadas ao EntreComp Framework (Bacigalupo et al., 2016), como autoconfiança, pensamento crítico, trabalho em equipe, planejamento e adaptabilidade. Os estudantes relataram transformações significativas em sua postura e comportamento, evidenciadas, por exemplo, no fortalecimento da autoconfiança para apresentações (Estudante 3), no aprendizado sobre colaboração (Estudante 2) e na valorização da escuta ativa entre colegas (Estudante 4). Esses elementos confirmam a análise de Lackéus (2020), que demonstra como a criação de valor social amplia engajamento e reduz barreiras emocionais, favorecendo a superação da timidez e a construção da autoconfiança. Outros relatos apontaram para avanços em planejamento e persistência (Estudantes 5 e 6), aspectos que dialogam com a perspectiva de Bandura (1977, 1986) sobre autoeficácia, uma vez que revelam confiança crescente na capacidade de enfrentar desafios e alcançar metas. Além disso, a ênfase no trabalho colaborativo e no pensamento crítico conecta-se aos achados de Nowiński e Haddoud (2019), que mostram como experiências formativas estruturadas no ensino médio influenciam positivamente intenções e competências empreendedoras em longo prazo. Do mesmo modo, Peterman e Kennedy (2003) reforçam que a vivência de práticas empreendedoras modifica percepções e amplia a disposição dos jovens para assumir riscos e buscar soluções inovadoras. Portanto, a categoria evidencia que a vivência no EduEmprèn não apenas estimulou competências técnicas e cognitivas, mas também promoveu mudanças atitudinais e socioemocionais, fundamentais para a formação de jovens empreendedores capazes de agir com autonomia, resiliência e colaboração.

#### **Categoria 3 – Criatividade e soluções para problemas reais**

A criatividade foi destacada como experiência central do EduEmprèn, sobretudo quando articulada à proposição de soluções para problemas ambientais, sociais e escolares. Os estudantes relataram entusiasmo em imaginar alternativas inovadoras (Estudante 4), vincularam suas propostas ao território em que vivem (Estudante 1) e evidenciaram persistência criativa diante de dificuldades (Estudante 5). Essas percepções demonstram a capacidade dos jovens de conectar aprendizagem escolar a desafios concretos de suas comunidades. Tais achados dialogam com Berglund e Johansson (2022), que reconhecem a criatividade como componente-chave da educação empreendedora crítica, especialmente quando vinculada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Também convergem com Moran (2013), ao destacar que metodologias ativas favorecem a invenção

de caminhos alternativos e a criatividade aplicada a contextos reais. A atitude de resiliência criativa relatada pelos estudantes pode ser interpretada à luz de Ajzen (1991), na medida em que a intenção de persistir na busca de soluções se apoia na percepção de controle e em uma atitude positiva em relação ao desafio. Do mesmo modo, Baron (2006) aponta que a identificação de oportunidades empreendedoras decorre da capacidade de reconhecer padrões e estabelecer novas conexões criativas. Portanto, a criatividade no EduEmprèn não se limitou a um exercício de imaginação, mas se configurou como prática social de intervenção, fortalecendo nos estudantes a percepção de que podem elaborar alternativas viáveis para os problemas de seu entorno. Esse movimento aproxima-se de Boldureanu et al. (2020), ao evidenciar que experiências empreendedoras inspiram os jovens a assumir papéis transformadores em seus contextos.

#### **Categoria 4 – Mediação pedagógica e impactos institucionais**

A mediação pedagógica mostrou-se fundamental para o fortalecimento do protagonismo estudantil e para a consolidação do projeto na escola. Estudantes destacaram a oportunidade de expressar suas ideias em um espaço de escuta (Estudante 2), enquanto professores ressaltaram a coerência do EduEmprèn com a missão institucional voltada à formação de cidadãos críticos e comprometidos (Professor 3). Essas percepções dialogam com Freire (1996), ao compreender a prática educativa como espaço dialógico e emancipador, e com Gadotti (2000), ao defender a escola cidadã como promotora de autonomia e solidariedade. Ruskovaara e Pihkala (2020) reforçam que o apoio docente e institucional é decisivo para a integração de práticas empreendedoras críticas ao currículo, indo além de iniciativas isoladas. Autores como Guerrero e Urbano (2012) e Etzkowitz (2008) acrescentam que instituições que assumem perfil empreendedor ampliam seu impacto social quando articulam inovação, missão educativa e compromisso comunitário. Nesse sentido, a mediação pedagógica no EduEmprèn não se restringiu ao suporte metodológico, mas funcionou como ponte entre currículo, território e missão institucional, reforçando a escola como espaço de cidadania ativa.

#### **Categoria 5 – Desafios e limitações**

Os participantes apontaram dificuldades relacionadas à falta de tempo para se dedicar plenamente às atividades do projeto (Estudante 3; Professor 1), além da ausência de maior integração curricular. Esses aspectos revelam que, apesar da receptividade, a rotina escolar e a sobrecarga de tarefas limitaram a consolidação da proposta. Esses achados complementam a análise de Arroyo (2009), para quem a escola deve reconhecer suas contradições e ampliar sua ação no território, acolhendo limites institucionais sem perder de vista sua missão social. Também confirmam as observações de Ruskovaara e Pihkala (2020), que identificam a gestão do tempo e a articulação curricular como barreiras recorrentes para a implementação da educação empreendedora no ensino secundário. Além disso, Hahn et al. (2020) destacam que o suporte acadêmico e a integração ao currículo são fatores decisivos para a sustentabilidade de projetos dessa natureza. Assim, a experiência do EduEmprèn evidencia que a formação empreendedora crítica só alcança seu pleno

potencial quando encontra condições estruturais adequadas, como tempo pedagógico, planejamento integrado e apoio institucional contínuo.

### **Limitações do estudo**

Este estudo apresenta algumas limitações. O número reduzido de participantes (15 estudantes, 2 professores e 1 gestora) limita a generalização dos achados, além do fato de que desses 15 estudantes, apenas 6 responderam às questões. A adesão dos alunos foi voluntária, o que pode ter atraído perfis já predispostos ao engajamento, reduzindo a diversidade. A inexistência de grupos de comparação impede avaliar diferenças entre estudantes participantes e não participantes. Além disso, a natureza extracurricular e a limitação de tempo impactaram a profundidade da experiência e a possibilidade de maior articulação com comunidades periféricas. Tais limitações, no entanto, não comprometem a relevância dos achados, mas indicam caminhos para futuras pesquisas, como ampliar amostras, adotar grupos de controle e integrar o projeto ao currículo formal.

### **CONCLUSÃO**

Esta pesquisa teve como objetivo analisar a implementação do projeto EduEmprèn na educação básica, em uma escola da Rede La Salle, à luz dos fundamentos da escola cidadã e da educação empreendedora crítica. Por meio da investigação documental, do acompanhamento das etapas do projeto e das entrevistas com professores, buscou-se compreender em que medida essa experiência contribui para o desenvolvimento de competências empreendedoras alinhadas à cidadania ativa, à justiça social e ao engajamento com o território. A análise revelou que o EduEmprèn se configura como uma proposta pedagógica coerente com os princípios da pedagogia freiriana e da escola cidadã, ao valorizar o protagonismo juvenil, o trabalho colaborativo, a escuta ativa e a intervenção consciente na realidade. Os dados evidenciaram o desenvolvimento de habilidades como pensamento crítico, empatia, criatividade, resolução de problemas e senso de responsabilidade — competências apontadas por Bacigalupo et al. (2016) no EntreComp Framework como essenciais à ação empreendedora com valor social. Do ponto de vista pedagógico, constatou-se que o projeto representa uma inovação ao propor uma metodologia experiencial e contextualizada, centrada na problematização do território e na criação de soluções socialmente relevantes. Essa abordagem contribui para ressignificar o papel da escola, aproximando-a dos desafios reais enfrentados pelos estudantes e fortalecendo sua função como espaço público de formação cidadã. As entrevistas com os professores também evidenciaram impacto positivo, ainda que persistam desafios, como o tempo reduzido e a necessidade de maior integração curricular. A experiência demonstrou o potencial do EduEmprèn para fomentar o engajamento estudantil, o sentimento de pertencimento e a percepção dos jovens como sujeitos históricos capazes de transformar suas realidades, como propõe Gadotti (2000). Em termos institucionais, a escola analisada revelou abertura à inovação, mesmo diante de limitações estruturais e culturais. A pesquisa reforça, assim, a importância de fortalecer o diálogo entre currículo, gestão escolar e

iniciativas formativas como o EduEmprèn, assegurando sua continuidade e aprofundamento. Se uma escola decide se constituir como cidadã, é fundamental que esteja aberta ao diálogo, à escuta ativa e ao reconhecimento do território como espaço pedagógico. A escola cidadã não se define apenas por projetos, mas pelas pessoas que a habitam, bem como professores, estudantes, equipe diretiva e comunidade, todas com papéis essenciais na construção de um ambiente justo e transformador. Em um mundo marcado por desigualdades e urgências globais, torna-se vital fortalecer modelos escolares comprometidos com a democracia, a sustentabilidade e a justiça social. A educação cidadã e empreendedora crítica emerge, assim, como caminho potente para a formação de sujeitos capazes de imaginar e construir futuros mais éticos, solidários e humanos.

## REFERÊNCIAS

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Alam, A., Ghatak, A., Bhowmick, B., & Chatterjee, S. (2025). Developing a reflective–formative–formative scale for measuring university entrepreneurial ecosystem from students' viewpoints. *IEEE Transactions on Engineering Management*, 72, 240–251. <https://doi.org/10.1109/TEM.2024.3508613>
- Arroyo, M. (2009). *Ofício de mestre: Imagens e auto-imagens*. Vozes.
- Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., & Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The entrepreneurship competence framework*. Publications Office of the European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/429443ed-1bd5-11e6-ba9a-01aa75ed71a1>
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Boldureanu, G., Ionescu, A. M., Bercu, A. M., Bedrule-Grigoruță, M. V., & Boldureanu, D. (2020). Entrepreneurship education through successful entrepreneurial models in higher education institutions. *Sustainability*, 12(3), 1267. <https://doi.org/10.3390/su12031267>
- Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>
- Brasil. Conselho Nacional de Educação. (2023). *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. CNE/CEB. <https://www.gov.br/mec/pt-br/diretrizes-curriculares>
- Dornelas, J. C. A. (2005). *Empreendedorismo: Transformando ideias em negócios* (2nd ed.). Elsevier.
- Dolabela, F. (2003). *O segredo de Luísa: Uma ideia, uma paixão e um plano de negócios: Como nasce o empreendedor e se cria uma empresa*. Cultura Editores Associados.
- Fayolle, A., & Gailly, B. (2015). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: Hysteresis and persistence. *Journal of Small Business Management*, 53(1), 75–93. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12065>
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17th ed.). Paz e Terra.
- Gadotti, M. (2000). *Escola cidadã* (3rd ed.). Cortez.
- Hahn, D., Minola, T., Van Gils, A., & Huyghe, A. (2020). Entrepreneurship education and the shaping of entrepreneurial intention: The role of academic support. *International Small Business Journal*, 38(4), 319–338. <https://doi.org/10.1177/0266242619893420>
- Nabi, G., Liñán, F., Fayolle, A., Krueger, N., & Walmsley, A. (2019). The impact of entrepreneurship education in higher education: A systematic review and research agenda. *Academy of Management Learning & Education*, 18(1), 1–26. <https://doi.org/10.5465/amle.2015.0026>
- Nowiński, W., & Haddoud, M. Y. (2019). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship intentions of students in Poland: A longitudinal study. *Entrepreneurship & Regional Development*, 31(7–8), 575–593. <https://doi.org/10.1080/08985626.2018.1551788>
- OECD. (2019). *OECD Learning Compass 2030: A series of concept notes*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/>
- Wurth, B., Stam, E., & Spigel, B. (2023). Entrepreneurial ecosystem mechanisms. *Foundations and Trends® in Entrepreneurship*, 19(3), 224–339. <https://doi.org/10.1561/03000000089>