

A CAPACITAÇÃO DO DIRETOR DE ESCOLA PARA A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA

THE SCHOOL PRINCIPAL TRAINING FOR THE ENTREPRENEURSHIP EDUCATION

Recebido em 14.08.2023 Aprovado em 15.08.2023

Avaliado pelo sistema double blind review

DOI: <https://doi.org/10.32888/cge.v11i2.59550>

Cláudio José dos Reis

claudioreis.id@gmail.com

Programa de Mestrado Profissional em Administração/Universidade Federal Fluminense – Volta Redonda/Rio de Janeiro, Brasil.

0000-0003-1217-3198

Resumo

O objetivo do estudo foi identificar competências do diretor que favorecem a implementação da educação empreendedora no ensino médio. O método utilizado foi pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. Como resultado, foram identificados conhecimentos, habilidades e atitudes do diretor de escola que favorecem a educação empreendedora. Essas competências serviram de base para elaborar uma proposta de programa de curso de extensão composto por oito disciplinas, estruturadas em quatro módulos: liderança, gestão, empreendedorismo e função pedagógica. O programa do curso visa contribuir com o preenchimento de lacunas no que tange a capacitação de diretores escolares para essa nova demanda da educação brasileira.

Palavras-chave: Diretor de escola. Educação para o empreendedorismo. Ensino médio. Práticas organizacionais. Competência empreendedora.

Abstract

The purpose of the study was to identify principal competencies that favor the implementation of entrepreneurial education in high school. The method used was bibliographic research and documentary research. As a result, knowledge, skills and attitudes of the school principal that favor entrepreneurial education were identified. These skills served as the basis for drawing up a proposal for an extension course program consisting of eight disciplines, structured in four modules: leadership, management, entrepreneurship and pedagogical function. The course program aims to contribute to filling gaps in terms of training school directors for this new demand in Brazilian education.

Keywords: School principal. Entrepreneurship education. High school. Organizational practices. Entrepreneurial competence.

Introdução

A importância do empreendedorismo para o crescimento econômico e a noção de viabilidade de ações educacionais para fomentá-lo tem levado alguns países, inclusive o Brasil, a incluírem o empreendedorismo em suas diretrizes para bases curriculares de ensino (Laurikainen et al., 2018). Na discussão internacional, evidências da relevância do tema podem ser observadas, por exemplo: i) no documento *Key Competences for lifelong Learning* (European Communities, 2018), que apresenta o senso de iniciativa e empreendedorismo como uma das oito competências-chaves a serem desenvolvidas pelos alunos; ii) no documento *21st Century Competencies* (Canadá, 2015), que inclui empreendedorismo, inovação e criatividade entre as seis competências centrais no quadro de referências para a educação. No Brasil, motivado pela reforma do ensino médio, instituída no ano de 2017, o ensino do empreendedorismo ainda é incipiente no ambiente escolar do ensino médio público, demonstrando carência de estruturação.

Em relação à influência da gestão escolar sobre o ensino, o relatório da OECD (2008), destaca que líderes escolares desempenham um papel fundamental na melhoria dos resultados escolares, influenciando as motivações e capacidades dos professores, bem como o clima e ambiente escolar. O estudo de Moraes, Menezes e Dias (2019) mostra que, na realidade brasileira, a gestão local da unidade escolar frequentada pelo aluno pode fazer diferença positiva significativa em sua vida, o que ressalta a relevância do papel da equipe de gestão na implementação do ensino de empreendedorismo, em especial do diretor de escola.

Nesse contexto, o papel do diretor de escola se destaca principalmente de três modos: i) na gestão de recursos para viabilizar práticas de sala de aula adequadas à necessidade do ensino de empreendedorismo; e ii) como exemplo de líder empreendedor; iii) na criação de cultura empreendedora na escola. Essa constatação evidencia que a formação do diretor de escola, participando de cursos e treinamentos sobre o tema, é uma ação fundamental para orientar o desenvolvimento profissional da educação para o empreendedorismo, com efeito positivo no resultado da aprendizagem empreendedora (Ruskovaara, Pihkala e Hamalainen, 2018). Entretanto, o histórico de programas voltados para capacitação do diretor de escola no Brasil apresenta um cenário com poucas iniciativas e resultados em geral questionáveis, o que demonstra a importância de focalizar o tema a partir da identificação de competências essenciais a serem desenvolvidas pelo diretor para se tornar um apoiador e parceiro do projeto pedagógico centrado no empreendedorismo nas redes públicas de ensino.

O presente estudo tem como problema de pesquisa a seguinte questão: quais competências do diretor de escola favorecem a implementação da educação empreendedora no ensino médio?

O objetivo geral é identificar competências do diretor de escola que favorecem a implementação da educação empreendedora no ensino médio. Os objetivos específicos são: i) localizar o Brasil no cenário global de implementação da educação para o empreendedorismo no ensino médio; ii) identificar práticas do diretor de escola no contexto da educação empreendedora; iii) identificar competências essenciais do diretor de escola para a implementação da educação empreendedora; iv) propor conteúdo para um curso de extensão que visa capacitar o diretor de escola do ensino médio público brasileiro para a implementação da educação empreendedora.

No cenário atual, os alunos, em geral, mesmo não empreendendo diretamente, necessitarão demonstrar algum comportamento empreendedor, atuando, por exemplo, como funcionário de uma empresa (Lackéus, 2015; Tihomirova, 2022). Com isso, fica evidente a importância sócio-econômica da educação para o empreendedorismo nos níveis mais básicos de ensino. Nesse contexto, aspectos relacionados à capacitação do diretor de escola, considerado a segunda figura de maior influência no aprendizado do aluno (o primeiro é o professor), tornam-se relevantes e justificam o presente estudo.

Educação para o empreendedorismo

O uso do conceito de empreender não é algo novo e as tentativas de estabelecer um conceito científico padrão para o empreendedorismo são diversas. Entretanto, é consenso no campo que o empreendedorismo traduz-se num conjunto de práticas capazes de garantir uma melhor performance àquelas sociedades que o apoiam e o praticam (Baggio e Baggio, 2014).

O movimento visando infundir o empreendedorismo na educação por meio de políticas públicas mostrou-se crescente nas últimas décadas (Lackéus, Lundqvist, Middleton, 2015; Lackéus, 2018), com base na premissa que países precisam cultivar a capacidade empreendedora de seus indivíduos para garantir competitividade no mundo atual em rápidas transformações e inovações tecnológicas (Aladag, 2017). “Numa sociedade dominada pela concorrência, a Europa precisa de mais empreendedores e de mais inovação. É por isso que é essencial estimular a mentalidade empreendedora dos jovens” (Silva, Mesquita e Bertuzi, 2015, p.511).

Ao nível global, países da Europa se destacam em iniciativas de políticas públicas voltadas para a educação para o empreendedorismo nos níveis básicos de ensino (Tihomirova, 2022). Na Europa, o empreendedorismo é considerado uma competência chave, aplicável a todos os aspectos da vida, e, que pode ser aprendida (Hamalainen, Ruskovaara e Pihkala, 2018).

A Comissão Europeia (2012) apoia e reconhece a relevância de programas de formação empreendedora, dando suma importância ao desenvolvimento, estímulo e prática de educação voltada ao empreendedorismo. Diante disto, países como Espanha, Irlanda, Chipre, Polônia e o Reino Unido contemplam o empreendedorismo em seus currículos escolares de ensino básico. (Johan, Kruger e Minello, 2018, p.128).

Durante os últimos anos, vários países e regiões europeias introduziram a educação empreendedora e o empreendedorismo em suas normas nacionais (Hamalainen, Ruskovaara e Pihkala, 2018). Com isso, projetos para a educação para o empreendedorismo no ensino secundário inferior são oferecidos em todos os países da Europa (EACEA/EURYDICE, 2012), com destaque para os países nórdicos, como exemplo a Finlândia.

Na Finlândia, o desenvolvimento da educação para o empreendedorismo já foi uma das áreas estratégicas da educação há algumas décadas, e a transição de cursos empresariais singulares para uma compreensão mais ampla da educação para empreendedorismo ocorreu. Hoje, a promoção do empreendedorismo concentra-se mais no desenvolvimento de habilidades e competências que apoiam o comportamento empresarial de uma maneira apropriada para a idade. (Laurikainen et al., p.340, 2018).

Estudo sobre o estágio da educação para o empreendedorismo em países do VISEGRAD (República Tcheca, Hungria, Polônia e Eslováquia) identificou a Polônia como o único país do bloco a oferecer ensino de empreendedorismo no ensino secundário (Nowinsk et al., 2017). Na Bulgária, “o Ministério da Educação e Ciência búlgaro conduziu à nova lei e à introdução da disciplina “Tecnologia e Empreendedorismo”. O que é extremamente positivo e tem potencial para levar a uma mudança positiva radical na sociedade em 10-15 anos” (Tihomirova, 2022, p.1332).

Em relação a países asiáticos, observa-se na Indonésia que a partir do ano de 2013 a educação para o empreendedorismo é uma das disciplinas oferecidas nos níveis de ensino médio e secundário (Yohana, 2020; Walidayni, Delyana e Chaldun, 2023; Turra e Melinda, 2021).

Tomando como referência a produção acadêmica, “pesquisadores europeus tem trazido contribuições significativas para a pesquisa sobre educação para o empreendedorismo” (Fayolle, 2018, p. 3). Entretanto, são os Estados Unidos da América que lideram em quantidade de publicações (Johan, Kruger e Minello, 2018), com

estudos voltados principalmente para programas em níveis mais elevados de ensino, tais como programas de formação e MBA's (Wilson et al., 2009). Fato que, de algum modo, pode estar relacionado à influência do paradigma funcionalista sobre a agenda de políticas públicas voltadas para o ensino de empreendedorismo nos Estados Unidos.

No Brasil, apesar dos desafios socioeconômicos enfrentados por parte considerável dos estudantes, e da existência de questões que dificultam a instalação e sobrevivência de *startups* (Laurikainen et al., 2018), há uma significativa demanda por educação para o empreendedorismo em diferentes níveis de ensino (Stadler, Alberton e Smith, 2022). Nesse contexto, após a Reforma do Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) passou a definir como diretriz para a escola:

proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e a empregabilidade. (Brasil, 2018, p. 466).

Dentre os fatores críticos para desdobrar essa diretriz em práticas escolares adequadas, Joensuu-Salo et al. (2021) destacam a capacitação do “professor empreendedor”, ou seja, o professor que atua com comportamento empreendedor em suas práticas de sala de aula visando sustentar os processos de aprendizagem empreendedora dos alunos. Alinhada com esse pensamento, Laurikainen et al. (2018) afirmam que professores necessitam de suporte e treinamento direcionados a novos métodos e ferramentas para serem aplicados em sala de aula, de modo a facilitar o aprendizado de uma maneira que promova as competências do aluno empreendedor. Nesse contexto, fica evidente a relevância do papel do diretor de escola e sua capacitação (Hamalainen, Ruskovaara e Pihkala, 2018).

Em pesquisa sobre o andamento da implementação da educação para o empreendedorismo no ensino médio nos estados brasileiros, Menezes (2023) selecionou três estados para o estudo de casos múltiplos: Rio de Janeiro, Pernambuco e São Paulo. O critério aplicado por Menezes (2023) para a escolha destes estados é a forma robusta como estão conduzindo a implementação da educação para o empreendedorismo no ensino médio.

Rio de Janeiro implantou a Trilha Empreendedorismo definido na Matriz Curricular do Novo Ensino Médio Integral - Itinerário Empreendedorismo. [...] Pernambuco apresenta um cenário de inserção do empreendedorismo no ensino médio realizado de forma pioneira, capilarizada, conectada à educação integral e relevante no cenário nacional. [...] No cenário paulista, foi estabelecida uma lei que definiu a inserção do empreendedorismo no ambiente escolar, como parte fundamental de uma política pública para incentivar o empreendedorismo no contexto estadual. (Menezes, 2023, p.40-42).

No Rio de Janeiro, a parceria da Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC) com a Universidade Federal Fluminense (UFF) propiciou a construção de um componente curricular para ensinar empreendedorismo nas 150 escolas de ensino médio de tempo integral do estado. A disciplina “Projeto de Intervenção e Empreendedorismo” é oferecida aos três anos do ensino médio em 93 escolas que recebem fomento federal e em 57 escolas que são financiadas pelo próprio estado (Menezes, 2023). Para atender estas escolas, a parceria viabilizou a realização de um curso de formação de professores em empreendedorismo e gestão para o ensino médio (FOREMP), com primeira turma iniciada em 2021, com 40 participantes, e que se encontra com a sexta turma em andamento no ano letivo de 2023 (UFF, 2023).

Práticas do diretor de escola

A partir do pressuposto que existe uma relação direta entre práticas bem sucedidas e competências profissionais, o presente estudo incluiu a identificação de práticas organizacionais do diretor de escola. Para esta finalidade, como referência teórica, considerou-se a teoria de práticas organizacionais de Schatzki (2003), que sustenta a existência de uma inteligibilidade prática nas organizações, ou seja, uma determinação mental que tem uma origem social, orientada por uma finalidade que é percebida como um “norte” por todos que dela compactuam, pois, afeta a percepção do indivíduo sobre o que é importante, e o modo como lida com as circunstâncias no seu entorno (Schatzki, 2005).

Para Schatzki (2003; 2005), a prática se estabelece através de uma estrutura de governança com base em múltiplas ações das pessoas interligadas por uma composição tripartite de fenômenos: regras, entendimento e estrutura teleoafetiva. Regras são princípios, preceitos e instruções explícitas que regulam as atividades existentes e o modo como surgem novas ações, prescrevendo, exigindo ou instruindo o que deve ser feito e dito; entendimento são habilidades empregadas na execução de ações, que tratam da definição do “saber como” fazer e/ou, dizer coisas, ou interpretar ações de outros, funcionando como elemento aglutinador das ações que integram uma prática; e estrutura teleoafetiva é um conjunto organizado da combinação da teleologia (orientação para fins) com aspectos emocionais, considerados como legítimos na organização, e determinam os limites da prática, em uma perspectiva de história coletiva (Schatzki, 2003).

Romero e Krichesky (2018) sugerem que, em se tratando de práticas de liderança escolar, as mesmas podem ser classificadas em quatro categorias de abordagens: estabelecer direção, desenvolver pessoas, redesenhar a organização e administrar o programa de ensino. Na visão de Tang (2018), as práticas de estabelecer direção e desenvolver pessoas são consideradas as de maior impacto na liderança do diretor de escola. No Brasil, pesquisa realizada por Siqueira (2023) mostra que, apesar do amplo reconhecimento sobre a importância de práticas relacionadas à dimensão pedagógica, o diretor de escola pouco tempo destina para esta finalidade, pois o seu tempo é consumido principalmente em questões administrativas, manutenção predial, mediação de conflitos ou indisciplina de alunos (Siqueira, 2023).

Ao propor um modelo de construção da educação empreendedora na escola, Lin et al. (2022) apresentam uma abordagem que ressalta a variedade de players e a complexidade da gestão para essa finalidade. Por este “sistema ecológico”, o aluno está inserido em: i) um microssistema, no qual está envolvido diretamente com a escola, família, comunidade e mídia; ii) mesossistemas, sendo formados por interações entre dois ou mais desses microssistemas imediatos; iii) exossistemas, que se referem a espaços onde os eventos que ocorrem podem afetar ou serem afetados pelo aluno, tais como: instituições de ensino superior, indústrias e ONG’s; iv) macrossistemas, sendo estruturas consistentes dos níveis inferiores (micro, meso e exo), relacionados a aspectos culturais e conjunto de crenças e ideologias, tais como: políticas públicas, condição econômica e a cultura em que o aluno está inserido (Lin et al., 2022).

Nesse contexto, Sommarstrom, Oikkonen e Pihkala (2020); Yohana (2020) sustentam que o diretor de escola deve focar no engajamento de professores e outros envolvidos na aprendizagem empreendedora, além de estabelecer parcerias com instituições e empresas visando facilitar o aprendizado além da abordagem teórica.

A proposta da Matriz BNC - diretor escolar (Brasil, 2022), apresenta um desenho em quadros, expressas em quatro blocos de dimensões interdependentes, que são: i) aspectos do contexto institucional e político da escola: que ressalta a liderança do diretor na garantia do direito fundamental à educação, desenvolvendo uma visão sistêmica e estratégica, que inclui o engajamento com e para a comunidade; ii) função pedagógica: que destaca o papel do diretor na efetivação de aprendizagens de qualidade, focalizando seu trabalho no compromisso com o ensino e a aprendizagem, promovendo um clima propício ao desenvolvimento educacional e apoiando as pessoas diretamente envolvidas no ensino e na aprendizagem; iii) aspectos administrativos e financeiros da gestão escolar: relacionado aos requisitos técnicos e operacionais para realização do trabalho escolar, coordenando equipes de trabalho e atividades administrativas, e gerindo, junto com as instâncias constituídas, os recursos financeiros da escola; iv) competências pessoais e relacionais do diretor: que apresenta uma referência de atitudes e posicionamentos que favorecem o trabalho do diretor escolar, no sentido de cuidar de si e apoiar as pessoas.

Tomando como base a proposta da Matriz BNC e os achados na literatura, identificou-se um conjunto de práticas do diretor que favorecem a educação empreendedora, classificadas no presente estudo em quatro grupos: i) práticas de liderança, que envolvem aspectos da cultura organizacional e desenvolvimento de equipes; ii) práticas de gestão, relacionadas a alocação de pessoas e recursos financeiros para o cumprimento da rotina administrativa; iii) práticas da função pedagógica, relacionadas ao cumprimento do programa de ensino regulamentado, com o incremento de iniciativas inovadoras; e iv) práticas de empreendedorismo, que envolve a realização de parcerias e realização de projetos de melhorias para a escola e para a comunidade. Essas práticas atendem aos pressupostos estabelecidos por Schatzki (2003) em termos de regras, entendimentos e estrutura teleoafetivas, são passíveis de avaliação e comparação com benchmarks, e servem de referência para o desenvolvimento de competências do diretor.

Competências do diretor de escola

Como ponto de partida para identificar competências do diretor para a construção da educação empreendedora na escola, considerou-se a definição de competência como: um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que afetam a maior parte de um papel ou responsabilidade do indivíduo, que se relaciona com seu desempenho e pode ser medido contra parâmetros bem-aceitos, e, melhorada através de treinamento e desenvolvimento (Parry, 1996).

Mamabolo (2020) propõe três grupos de habilidades essenciais para o diretor de escola no ensino de empreendedorismo: habilidades de liderança, habilidades empreendedoras e habilidades de gestão. Sommarstrom, Oikkonen e Pihkala (2020) sugerem atribuir ao diretor de escola um grupo de competências relacionadas ao que denominam de orientação empreendedora. Esse conceito inclui as dimensões centrais das capacidades de: correr riscos, proatividade e inovação, usadas por uma organização em forma de métodos, processos e estilos para agir de forma empreendedora (Morris e Sexton, 1996; Wiklund e Shepherd, 2005; Joensuu-salo et al., 2021).

No exercício de liderança, o diretor de escola, por vezes, se depara com fatores desafiadores intrínsecos ao ambiente escolar (Luo, 2008), tais como: tamanho da escola, características demográficas e desempenho dos alunos (Sebastian, Huang e Allensworth, 2017). Nessas circunstâncias, uma personalidade com tendência para alcançar a excelência possui mais facilidade em recorrer às competências de liderança para atender às demandas de diferentes situações, considerando que,

a virtude de liderança escolar enfatiza os traços de caráter que permitem aos líderes liderar pelo exemplo; satisfazer as necessidades dos outros; superar as falhas; aderir aos ideais dos professores para aliviar a ansiedade; sinceramente ajudá-los a se adaptar psicologicamente; reforçar suas conformidades com as regras existentes; motivá-los a atender a cada aluno; pensar positivamente e buscar a excelência. (Whang, 2021, p.2).

No contexto brasileiro, em que os programas de educação empreendedora são principalmente direcionados para a dimensão do conhecimento de teoria e prática relacionada ao ato de empreender, é possível identificar no programa de formação do MBA Gestão Empreendedora - Educação (Rio de Janeiro, 2023) a valorização de habilidades e atitudes consideradas essenciais para o diretor de escola, tais como: criatividade; liderança; trabalho em equipe; tomada de decisão; resolução de problemas; comunicação; análise de riscos e negociação. Manoel (2016) destaca a complexidade da tomada de decisão com base em consulta democrática, ressaltando que no modelo de gestão escolar brasileiro, decisões centralizadas baseadas em julgamento pessoal e subjetivo, são comuns e razoavelmente aceitas.

Na Tabela 1 é apresentada uma síntese de habilidades e atitudes para o diretor de escola do ensino médio, no contexto da educação para o empreendedorismo, na visão de alguns autores e do programa de MBA Gestão Empreendedora - Educação (Rio de Janeiro, 2023).

Tabela 1. Habilidades e atitudes do diretor de escola.

Habilidades e atitudes	Joensulu-Salo et al. (2021)	Wiklund e Shephered (2005)	Morris e Sexton (1996)	Mamabolo (2020)	MBA Gestão Empreendedora
Inovação/ criatividade	x	x	x	x	x
Proatividade	x	x	x	x	
Propensão a correr riscos	x	x	x	x	
Motivação				x	
Determinação				x	
Visão de futuro				x	
Ideação				x	
Ousadia				x	
Liderança pelo exemplo				x	x
Encorajar outros				x	
Construir confiança				x	
Liderança situacional				x	x
Tomada de decisão					x
Resolução de problemas					x
Comunicação					x
Negociação					x

Fonte: elaborado pelo autor

No presente estudo, em relação à dimensão “conhecimento”, utilizou-se como referência o conteúdo do programa MBA Gestão Empreendedora - Educação (Rio de Janeiro, 2023), considerando sua abrangência e nível de atualização, que direciona para o aprendizado sobre: i) ambientação em novas tecnologias; ii) inovação e empreendedorismo; iii) liderança e comportamento empreendedor; iv) gestão de processos; v) estratégia; vi) gestão de pessoas; vii) marketing e comunicação; viii) negociação e mediação de conflitos; ix) gestão financeira; x) tecnologia da informação aplicada a educação; xi) políticas públicas de educação; xii) práticas organizacionais na escola; xiii) ambiente regulatório da educação; xiv) avaliação e qualidade na escola.

A capacitação do diretor de escola

O relatório *Activating Policy Levers for Education 2030: The Untapped Potential of Governance, School Leadership, and Monitoring and Evaluation Policies* (UNESCO, 2018), propõe uma agenda de políticas públicas relacionadas às características do trabalho do diretor em cinco áreas, que são: i) metas e responsabilidades dos diretores; ii) seleção e recrutamento de diretores; iii) avaliação de diretores; iv) preparação e desenvolvimento profissional de diretores; v) condições de trabalho e carreira docente dos diretores escolares.

Em consulta realizada pelo pesquisador aos sites das Secretarias Estaduais de Ensino de todos os Estados e do Distrito Federal, em dezembro de 2022, não foram identificadas ações específicas em andamento para capacitar o diretor de escola no contexto do ensino de empreendedorismo, figura que exerce papel central na implementação e desenvolvimento de programas empreendedores na escola e deve conhecer os conceitos básicos de empreendedorismo e seus respectivos impactos no crescimento do aluno (Azizi e Mahmoudi, 2019).

É possível observar que são raros os registros de iniciativas de políticas públicas voltadas para capacitação do diretor de escola no Brasil. Uma desses registros é o do Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (PROGESTÃO), iniciado em 2001 na modalidade EaD, com 270 horas/aula, que teve como principal objetivo a formação de lideranças comprometidas com o projeto pedagógico da escola e a aprendizagem do aluno (Barreto, 2007; Moura e Barreiro, 2010).

Em 2006, outro programa foi criado pelo Ministério da Educação (MEC), o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica (PNEGEB). Esse programa, com o objetivo de fortalecer a gestão das escolas diante da preocupação com o baixo desempenho dos estudantes (Souza, 2018), foi estruturado para formar

diretores de escolas públicas através de um curso de especialização em gestão escolar com duração de 400 horas/aula, na modalidade EaD (Sottani et al., 2018).

O PNEGEB, em formato de curso EaD, entrou na agenda governamental por influência de empreendedores de política pública ligados a universidades públicas brasileiras na área de gestão escolar e especialistas em educação à distância. Entretanto, a porta de entrada do programa na agenda de política pública teria sido o cenário político favorável a investimento em educação de base, em meio a acordos internacionais e organismos multilaterais, estabelecidos em anos anteriores (Teixeira e Fernandes, 2017).

Inicialmente percebido como um marco relevante na educação brasileira (Sottani et al., 2018; Teixeira e Fernandes, 2017), alcançou resultados aquém do esperado, e o programa foi abandonado dez anos depois (Sottani et al., 2018), por razões que incluem: i) falta de integração e alinhamento entre os principais envolvidos (MEC, Secretarias de Educação e universidades) (Sottani et al., 2018); ii) dificuldade de alguns estados no acesso à internet (Teixeira e Fernandes, 2017); iii) falta de apoio de prefeitos e secretários estaduais de educação na liberação de horário para os participantes (Teixeira e Fernandes, 2017).

Ao nível estadual, como principal política de formação de líderes escolares, se destaca o programa de desenvolvimento profissional de gestores de escolas públicas do Rio de Janeiro, realizado por curso de pós-graduação *lato sensu* MBA Gestão Empreendedora – Educação, oferecido pela Universidade Federal Fluminense (UFF), para a formação de 1200 profissionais, no período de 2012 a 2017 (Rio de Janeiro, 2023).

O programa, desenvolvido em formato colaborativo: FIRJAN/ SESI-RJ/ SEEDUC e UFF, foi realizado com base em projeto pedagógico abordando os principais desafios de gestão enfrentados pelos diretores de escola, visando contribuir para a eficácia da liderança escolar em aspectos da gestão acadêmica e administrativa. Contemplou 707 escolas da rede pública estadual, por meio de cinco turmas, no modelo semipresencial, realizadas com a participação de 1036 alunos formados, alcançando como resultado final uma elevada avaliação positiva do curso pelos egressos, e baixa taxa de evasão (Rio de Janeiro, 2023).

Ao nível nacional, um amplo estudo com a participação de especialistas em educação dos diversos entes federativos do Brasil encontrou legislação tratando da questão do exercício profissional do diretor escolar em apenas 54,7% deles, sendo a maioria referente a atribuições e responsabilidades do cargo/função, com poucas diretrizes sobre as competências necessárias. A partir deste estudo, foi proposto o documento Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (Brasil, 2021), que busca parametrizar aspectos concernentes à função do diretor escolar. A expectativa é que o documento possa auxiliar na definição de políticas públicas na escolha, acompanhamento e avaliação do trabalho dos diretores escolares, bem como de sua qualificação, para atuar nas redes e sistemas públicos de ensino.

Esse objetivo geral se traduz em competências, organizadas em dimensões, atribuições, práticas e ações que integram um conjunto mínimo de expectativas em âmbito nacional. [...] estas competências possibilitam desempenhos profissionais compatíveis com as necessidades educacionais da escola. [...] Elas incluem o domínio de conceitos e procedimentos, habilidades práticas, cognitivas e socioemocionais e, ainda, atitudes e procedimentos direcionados à coordenação geral da escola. (Brasil, 2021, p.1, p.10).

Apesar do consenso geral sobre a importância de qualificar a gestão da escola para se alcançar melhoria nos resultados de aprendizagem e das diretrizes estabelecidas, a descontinuidade de iniciativas como o PNEGEB sinaliza que, ao nível nacional, existem desafios a serem superados para manter programas de capacitação do diretor de escola do ensino médio na agenda de políticas públicas no Brasil.

Com o intuito de preparar o diretor de escola para se tornar um apoiador e parceiro do projeto pedagógico centrado no empreendedorismo, uma turma piloto de curso de extensão de 60h será oferecida no ano de 2024 para um grupo de diretores de escolas da rede estadual do Rio de Janeiro. O curso será desenvolvido em parceria da SEEDUC com o grupo de pesquisa Liderança e Gestão na Escola da Universidade Federal Fluminense. Os achados do presente estudo serão utilizados para orientar a construção desse programa.

Procedimentos metodológicos

A natureza da pesquisa é aplicada, pois, tem como finalidade identificar competências essenciais do diretor para servir de referência na elaboração de uma proposta de programa de curso de extensão a ser oferecido a diretores de escolas da rede estadual do Rio de Janeiro.

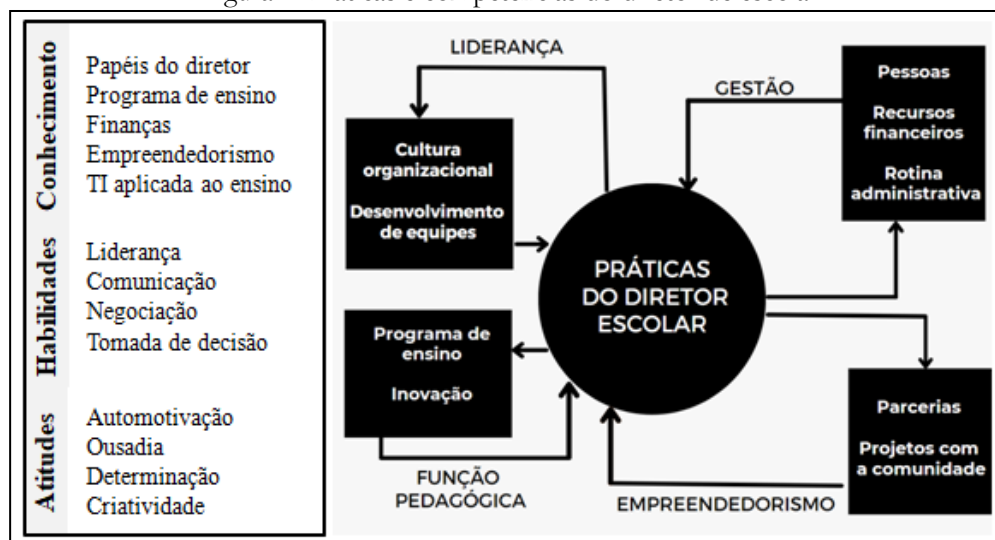
Em relação ao método, foi realizada inicialmente uma pesquisa bibliográfica com o intuito de conhecer o atual estágio de produção científica sobre educação para o empreendedorismo no ensino médio e as respectivas relações com práticas, competências e capacitação do diretor de escola. As bases de dados consultadas foram Web of Science (WOS) e Scopus.

Em seguida, foi realizada uma pesquisa documental, investigando conteúdos: i) do programa MBA Gestão Empreendedora - Educação, oferecido pela Universidade Federal Fluminense para diretores de escola da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, 2023); ii) do programa de Formação de Professores para o Ensino de Empreendedorismo (FOREMP), oferecido pela Universidade Federal Fluminense para professores da mesma rede (UFF, 2023); e iii) da proposta Matriz BNC - diretor escolar (Brasil, 2022).

Apresentação e análise dos resultados

Com base nas diversas abordagens citadas no estudo, é apresentada na Figura 1 uma lista de competências essenciais (conhecimentos, habilidades e atitudes) relacionadas a quatro grupos de práticas do diretor, consideradas adequadas para a implementação do ensino de empreendedorismo.

Figura 1. Práticas e competências do diretor de escola.



Fonte: elaborado pelo autor

No estudo, foi possível observar a relevância da capacidade do diretor exercer liderança, no sentido de influenciar pessoas positivamente, característica essencial para servir de exemplo de liderança empreendedora e orientar a equipe para o desempenho desejado (Whang, 2021); apoiar professores a superarem os seus desafios (Brasil, 2022); e criar uma cultura empreendedora na escola (Brasil, 2018). Do mesmo modo, também essencial, é a capacidade de automotivação do diretor, para seguir adiante em seus propósitos mesmo diante de frustrações impostas por fatores externos e barreiras criadas por forças internas contrárias.

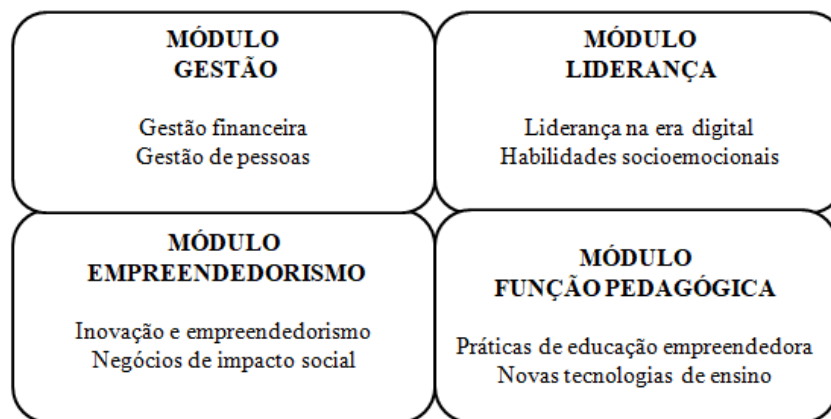
O dinamismo da função do diretor (Siqueira, 2023), associado à expectativa de sua orientação empreendedora com atitudes inovadoras, tende a elevar sua exposição a riscos (Joensuu-Salo et al., 2021) e aumentar a sensação de estar sob pressão, o que confere vantagem competitiva para aqueles que possuem um quociente emocional mais elevado (Goleman, 1996), com recursos pessoais para regular suas próprias emoções e a de outros *players* envolvidos com a aprendizagem empreendedora.

Desse ponto, é possível inferir que, para apoiar a implementação da educação para o empreendedorismo no ensino médio, o diretor deve ser estimulado a expandir sua competência emocional (Goleman, 1996), criando condições facilitadoras para o êxito na gestão da rotina, inspirando o desenvolvimento da escola e motivando os professores (Sakerani et al., 2019).

A ampla gama de práticas, associada à variedade de conhecimentos, habilidades e atitudes consideradas essenciais para o diretor de escola pode se configurar como um desafio em termos de capacitação para a implementação da educação empreendedora, principalmente no que se refere ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais, tradicionalmente abordado com menor ênfase na área educacional brasileira.

Com base nos achados da pesquisa, uma proposta para o programa do curso de extensão direcionado ao diretor de escola é apresentada na Figura 2. A duração planejada para o curso é de 60h, composta por oito disciplinas estruturadas em quatro módulos de 15h.

Figura 2. Proposta de programa do curso de extensão.



Fonte: autoria própria

Uma turma piloto do curso será oferecida a 50 diretores de escolas da rede estadual do Rio de Janeiro no ano letivo de 2024. O curso e a turma piloto serão desenvolvidos em parceria entre a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro e o grupo de pesquisa Liderança e Gestão na Escola da Universidade Federal Fluminense.

Considerações finais

O estudo teve como problema de pesquisa a seguinte questão: quais competências do diretor de escola favorecem a implementação da educação empreendedora no ensino médio? O objetivo foi alcançado ao identificar um grupo de conhecimentos, habilidades e atitudes do diretor de escola que favorece a educação empreendedora. Como limitação, considera-se que o estudo seria mais completo com a realização de uma pesquisa de campo, para confirmar, ou não, os resultados obtidos com *players* da área educacional.

Como oportunidade de expansão do estudo, além da realização de uma pesquisa de campo complementar, sugere-se o uso da lista de competências resultante do estudo para avaliar e comparar o nível de capacitação de diretores de unidades escolares que atuam em redes estaduais de ensino.

Espera-se que o trabalho sirva como incentivo para ampliar perspectivas da educação para o empreendedorismo no ensino médio, ainda incipiente no Brasil, e contribua com o preenchimento de lacunas no que tange a capacitação de diretores escolares para essa nova demanda da educação brasileira.

Referências

- ALADAG, S. (2017). The Views of Class Teachers on Acquisition of Entrepreneurship Ability. *Journal of Education and Training Studies*, 5(8).
- AZIZI, M., & MAHMOUDI, R. (2019). Learning outcomes of entrepreneurship education: Entrepreneurship education for knowing, doing, being and living together. *Journal of Education for Business*.
- BAGGIO, A., & BAGGIO, D. (2014). Empreendedorismo: Conceitos e definições. *Rev. de Empreendedorismo, Inovação e Tecnologia*, 1(1), 25-38.
- BARRETO, M. (2007). A formação continuada de gestores escolares em dois municípios mineiros: do PROCAD ao PROGESTÃO. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.
- BRASIL. (2018). Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/201-praticas-empreendedoras-na-escola?highlight=WyJlbXBvZWVudGVkb3Jpc21vIl0=>>.
- BRASIL. (2021). Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191151-pcp004-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192>.
- CANADÁ. (2015). 21st Century Competencies. Ontario's Draft 21st Century/Global Competencies.
- EACEA/EURYDICI. (2012). Entrepreneurship, Education at School in Europe: National Strategies, Curricula and Learning Outcomes. Brussel: Eurydici.
- EUROPEAN COMMUNITIES. (2018). Key competences for lifelong learning: Proposal for a Council recommendation. Brussels.
- FAYOLLE, A. (2018). A research agenda for entrepreneurship education. UK: Edward Elgar.
- GOLEMAN, D. (1996). Inteligência emocional. São Paulo: Saraiva.
- JOENSUU-SALO, S., PENTOLNEN, K., HAMALAINEN, M., OIKKONEN, E., & RAAPPANA, A. (2021). Entrepreneurial teachers do make a difference – Or do they? *Industry and Higher Education*, 35(5), 536-546.
- JOHAN, D., KRUGER, C., & MINELLO, I. (2018). Entrepreneurial education: a bibliometric study on recent scientific production. *Navus-revista de gestao e tecnologia*.
- HAMALAINEN, M., RUSKOVAARA, E., & PIHKALA, T. (2018). Principals promoting entrepreneurship education: The relationships between development activities and school practises. *Journal of Entrepreneurship Education*, 21.

- LACKÉUS, M. (2015). Entrepreneurship in education. What, why, when, how. In: *Entrepreneurship360*. OECD.
- LACKÉUS, M. (2018). "What is Value?" – A Framework for Analyzing and Facilitating Entrepreneurial Value Creation. In: UNIPED, 10–28.
- LACKÉUS, M., LUNDQVIST, M., & MIDDLETON, K. (2015). Opening up the Black Box of Entrepreneurial Education - Outline of an app-based action research Project. In: 3E conference, April 23-24, in Luneburg, Germany.
- LAURIKAINEN, M., DA SILVA, F., SCHLEMPER, P., SOARES, J., & MELO, L. (2018). Educação para o empreendedorismo: O que podemos aprender dos exemplos finlandeses e brasileiros. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, 13(esp1), 337-360*.
- LIN, J., QIN, J., LYONS, T., NAKAJIMA, H., KAWAKATSU, S., & SEKIGUCGI, T. (2022). The ecological approach to construct entrepreneurship education: a systematic literature review. *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies*.
- LUO, M. (2008). Structural Equation Modeling for High School Principals' Data-Driven Decision Making: An Analysis of Information Use Environments. *Educational administration quarterly*.
- MAMABOLO, A. (2020). The influence of school principals as potential entrepreneurial leaders on the emergence of entrepreneurial activities for school funding. *South African Journal of Education, 40*.
- MANOEL, M. (2016). Práticas organizacionais em escolas de alto desempenho: um estudo no ensino fundamental do município de Volta Redonda/RJ. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Fluminense como requisito para a aprovação no Curso de Mestrado Profissional em Administração.
- MENEZES, R. (2023). A inserção da educação para o empreendedorismo na rede pública no Novo Ensino Médio brasileiro: um estudo de caso sobre o andamento da implementação nos estados. Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Administração do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal Fluminense.
- MOURA, G., & BARREIRO, I. (2010). Gestão democrática na escola: as impressões dos participantes do programa progestão. *Revista Eletrônica de Educação, 4(2), nov*.
- MORAES, J., MENEZES, D., & DIAS, B. (2019). Uma Análise Contextualizada dos Resultados das Escolas Públicas Brasileiras. Meta: Avaliação, Rio de Janeiro, 11(31), 67-96.
- MORRIS, M.H., & SEXTON, D.L. (1996). The Concept of Entrepreneurial Intensity: Implications for Company Performance. *Journal of Business Research, 36, 5-13*.
- NOWINSK, W., HADDOUD, M., LANCARIC, D., EGEROVA, D., & CZEGLÉDI, C. (2017). The impact of entrepreneurship education, entrepreneurial self-efficacy and gender on entrepreneurial intentions of university students in the Visegrad countries. *Studies in Higher Education*.
- OECD. (2008). Improving School Leadership Pointers for policy development. Directorate for Education, Education and Training Policy Division.
- PARRY, S. (1996). The quest for competencies. *Training, 33*.
- RIO DE JANEIRO. (2023). MBA Gestão Empreendedora – Educação: Relatório final. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/PPGE-UFF/relatrio-mba-gesto-empreendedora-educao>>.
- SAKERANI, IMRON, A., DJATMIKA E., & ARIFIN, I. (2019). A synergy of headmaster leadership and teacher working motivation with public junior high school teacher performance in Banjarmasin City. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*.

- SEBASTIAN, J., HUANG, H., & ALLENSWORTH, E. (2017). Examining integrated leadership systems in high schools: connecting principal and teacher leadership to organizational processes and student outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*.
- SILVA, P., MESQUITA, A., & BERTUZI, R. (2015). Simulation for Entrepreneurship-ENTRE4FUTURE: An Ongoing European Project. In: *Third international conference on technological ecosystems for enhancing multiculturalism, proceedings team'15*.
- SIQUEIRA E SILVA, F. (2023). *Liderança Escolar em Contextos Adversos*. Pesquisa pós-doutorado na Cátedra Sérgio Henrique Ferreira do IEA – RP/USP.
- SOMMARSTROM, K., OIKKONEN, E., & PIHKALA, T. (2020). Entrepreneurship education with companies: Teachers organizing School-Company interaction. *Education Sciences*.
- STADLER, A., ALBERTON, A., & SMITH, A. (2022). Entrepreneurship education in Brazil: Brazilian and Scottish approaches to policy and provision in vocational education. *Journal of small business and enterprise development*.
- SOTTANI, N., MARIANO, S., MORAES, J., & DIAS, B. (2018). Políticas públicas de formação de diretores de escolas públicas no Brasil: Uma análise do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica (PNEGEB). *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(X).
- SOUZA, A. (2018). Formação continuada de coordenadores pedagógicos no contexto do PNEGEB. In: *Anais do 3º ELPED e do 4º ELICPIBID Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Campus Itumbiara*.
- TEIXEIRA, B., & FERNANDES, C. (2017). Avaliação do Curso de Especialização em Gestão Escolar (MEC) a partir da abordagem do ciclo de políticas: o que pensam os agentes políticos? *Avaliação (Campinas)*, 22(2), 566-582.
- TIHOMIROVA, N. (2022). Entrepreneurship Education and the Need For a School Environment That Promotes Creativity and Risk-Taking. In: *45th Jubilee International Convention on Information, Communication and Electronic Technology*.
- TURRA, G., & MELINDA, T. (2021). Personal Attitude, Subjective Norm, and Perceived Behavioral Control: Differentiating Factors of Entrepreneurial Intention of High School Students who are Joining and not Joining the Entrepreneurship Education in an International School. In: *7th International Conference on Entrepreneurship (7TH ICOEN)*.
- UFF. (2023). Universidade Federal Fluminense. Empreendedorismo no ensino médio. Disponível em: <<https://empreendedorismonoensinomedio.uff.br/>>.
- UNESCO. (2018). *Activating policy levers for Education 2030: the untapped potential of governance, school leadership, and monitoring and evaluation policies*. Paris.
- WHANG, N. (2021). *The Virtue of School Leadership: Three Paths to Fulfilling Value Forms*. Sage open.
- WILSON, F., KICKUL, J., MARLINO, D., BARBOSA, S., & GRIFFITHS, M. (2009). An analysis of the role of gender and self-efficacy in developing female entrepreneurial interest and behavior. *Journal of developmental entrepreneurship*, 14.
- WIKLUND, J., & SHEPHERD, D. (2005). Entrepreneurial Orientation and Small Business Performance: a Configurational Approach. *Journal of Business Venturing*, 20, 71-91.
- YOHANA, C. (2020). Factors influencing the development of entrepreneurship competency in vocational high school students: A case study. *International Journal of Education and Practice*.