



**SARA APARECIDA MARQUES SILVA**

**AÇÕES EMPREENDEDORAS NA EDUCAÇÃO PÓS-  
PANDEMIA: UM ESTUDO EM UMA ESCOLA DO SUL DE  
MINAS GERAIS**

**LAVRAS – MG  
2023**

**SARA APARECIDA MARQUES SILVA**

**AÇÕES EMPREENDEDORAS NA EDUCAÇÃO PÓS-PANDEMIA: UM ESTUDO EM  
UMA ESCOLA DO SUL DE MINAS GERAIS**

Monografia apresentada à Universidade  
Federal de Lavras, como parte das exigências  
do Curso de Administração Pública, para a  
obtenção do título de Bacharel.

**Profa. Dra. Daniela Meirelles Andrade**  
**Orientadora**

**LAVRAS - MG**  
**2023**

*Aos meus pais Patrícia e Salomit por todo apoio, carinho e compreensão, por não medirem esforços para garantir meus estudos e por serem meu maior exemplo de vida.*

*Dedico.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por me conceder a oportunidade de estar na graduação e por me sustentar em todos os momentos difíceis que passei. Deus renovava as minhas forças diariamente fazendo com que eu sentisse amada e por isso, a minha gratidão.

A minha orientadora Daniela Meirelles, por todo o auxílio, paciência, dedicação e incentivo no decorrer de toda a graduação.

Agradeço a minha mãe, por estar junto em todos os momentos, chorando e se alegrando por cada conquista. Ao meu pai, por mostrar sempre que por mais que os problemas sejam difíceis devemos enfrenta-los de frente. Nunca poderei demonstrar a gratidão por tê-los em minha vida e por todos os sacrifícios que fizeram para garantir os meus estudos.

Agradeço ao meu namorado Matheus, por toda a compreensão nos momentos em que eu estava ausente. As minhas tias Vanessa, Priscila, Marília, Márcia, Adélia, Angelina e a minha amada vó Valmira (Pretinha) que me incentivaram durante toda a minha trajetória e sempre forneceram um ombro amigo quando eu precisei. Saibam que essa vitória além de minha é de vocês.

Obrigada!

## RESUMO

Com a adoção do isolamento social no ano de 2020, devido a pandemia causada pelo novo coronavírus vários segmentos da sociedade tiveram seu funcionamento modificado, inclusive a educação. No Brasil, as atividades escolares tiveram continuidade por meio do ensino remoto emergencial, entretanto nesse período os alunos desenvolveram e/ ou intensificaram as dificuldades já existentes. Quando as aulas retornaram após o desenvolvimento de vacinas, as instituições de ensino se depararam com alunos com lacunas na aprendizagem, desmotivados e com o emocional abalado. Por essa razão, é necessário que os professores desenvolvam metodologias diferenciadas e inovadoras para que a aprendizagem se torne atrativa aos estudantes e quando os docentes adotam métodos inovadores podem ser considerados empreendedores, pois a inovação é um dos elementos que integram a ação empreendedora. Dessa forma, por meio desse trabalho, buscou-se verificar a existência de ações empreendedoras relacionadas ao pós-pandemia, em uma cidade do sul de Minas Gerais. Para isso, o referencial teórico foi dividido em três tópicos. No primeiro foi feita uma contextualização do período pandêmico e as implicações na educação das crianças, já que as escolas não puderam dar continuidade em suas atividades de forma presencial. No segundo tópico, foi feita a conceituação de metodologias ativas, seus benefícios como uma alternativa de ensino que coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem para que esta torne-se significativa e qual a sua relação com o empreendedorismo. No último tópico do referencial foi resgatado o conceito de empreendedorismo, seu contexto histórico, tipos de empreendedorismo, ação empreendedora e educação empreendedora. E, ainda, nesse tópico, foram definidos seis elementos presentes na ação empreendedora, como: identificação de oportunidade, ação coletiva, planejamento, monitoramento, persistência e inovação que se tornaram categorias para fazer a análise dos resultados por meio da análise de conteúdo da Bardin. A partir disso, o método utilizado na pesquisa foi o qualitativo e para colher as informações, inicialmente, foi apresentado um vídeo às professoras da educação infantil e do ensino fundamental I da escola pesquisada, com conceitos de empreendedorismo, ação empreendedora e sua aplicação no contexto escolar. A seleção das docentes que seriam entrevistadas aconteceu por manifestação voluntária de realizar ou não uma ação empreendedora após assistirem à apresentação. Nesse sentido, três professoras foram convidadas a participar de um roteiro de entrevistas semiestruturado com o objetivo de identificar se as ações relatadas eram empreendedoras e se tinham relação com a pandemia. Os resultados apresentados constaram com a realização de três ações empreendedoras, das quais, duas delas estão relacionadas com as consequências da pandemia. Espera-se que a pesquisa possa contribuir para a realização de novos estudos de ação empreendedora na educação no período pós pandêmico.

**Palavras- chaves:** Pós-pandemia, Metodologias ativas, Ação empreendedora.

## Lista de Figuras

<b>Figura 1-</b> Fúnil de análise da ação empreendedora.....	24
<b>Figura 2-</b> Síntese do percurso metodológico.....	32
<b>Figura 3</b> -Livro Emoções em Versos-15 poemas para crianças.....	34
<b>Figura 4</b> - Monstrinhos que representam a seis emoções primárias.....	35
<b>Figura 5</b> - Monstrinhos que representam a seis emoções primárias.....	35
<b>Figura 6</b> - Caixa do medo.....	38
<b>Figura 7-</b> Emocionômetro.....	38
<b>Figura 8:</b> Crianças esticando os braços para ganhar as estrelas.....	40
<b>Figura 9:</b> Criança com as estrelinhas.....	41
<b>Figura 10:</b> Criança representando deficiente visual.....	44
<b>Figura 11:</b> Criança representando deficiente físico.....	45
<b>Figura 12:</b> Criança representando deficiente físico.....	45

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>11</b>
2.1 Dificuldades encontradas no âmbito educacional durante e pós-pandemia .....	11
2.2 Metodologias ativas na educação .....	15
2.3. Empreendedorismo, ação empreendedora e educação empreendedora .....	19
2.3.1 Identificação de oportunidades .....	24
2.3.2 Ação coletiva .....	25
2.3.3 Planejamento, Monitoramento e Persistência.....	27
2.3.4 Inovação .....	28
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>29</b>
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>33</b>
4.1 Ações empreendedoras.....	33
4.1.1 Mundo de emoções.....	33
4.1.2 Receita para espantar a tristeza e desânimo.....	39
4. 1.3 Deficiência.....	42
<b>5- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>49</b>
REFERÊNCIAS .....	52
ANEXO A - ENTREVISTAS .....	60
ANEXO B-ROTEIROS DE ENTREVISTAS.....	72
ANEXO C- POEMA.....	73

## 1 INTRODUÇÃO

Em dezembro de 2019, na cidade chinesa de Wuhan, foi diagnosticado o primeiro caso da doença causada pelo novo coronavírus, denominado cientificamente de SARS-CoV-2 ou Síndrome Respiratória Aguda Grave (GUY *et al.*, 2020). A partir desse primeiro diagnóstico, inúmeros casos foram contabilizados, implicando na declaração da Organização Mundial da Saúde (OMS) de que o contexto que o mundo se encontrava tratava-se de uma pandemia, cuja principal medida nesse primeiro momento seria o isolamento social, a fim de conter a propagação da doença (COUTO; CRUZ; COUTO, 2020). No Brasil, a primeira manifestação do vírus aconteceu no mês de fevereiro do ano de 2020 (NEVES *et al.*, 2021a).

Diante disso, com a adoção do isolamento social no mundo inteiro, a sociedade remodelou as maneiras de interação entre as pessoas e todos os segmentos foram afetados, inclusive a educação (GROSSI; MINODA; FONSECA, 2020). Nesse sentido, de acordo QUEIROZ *et al.* (2021) as instituições de ensino do Brasil, tais como creches, escolas e universidades precisaram interromper suas atividades presenciais. Como consequência e para que as aulas não ficassem inativadas o Ministério da Educação (MEC) determinou que as aulas poderiam ter continuidade de maneira remota, por meio das tecnologias de informação e comunicação (TIC) (BRASIL, 2020).

Entretanto, é perceptível que ocorreu uma paralisação do cenário educacional (QUEIROZ *et al.*, 2021). Consequentemente, essa interrupção das atividades presenciais nas escolas afetou negativamente os alunos, principalmente, os mais vulneráveis, pois originou e/ou intensificou dificuldades de aprendizagem (NEVES *et al.*, 2021b).

Atualmente, é nítido que o estado têm dificuldades de garantir o direito constitucional à educação, no entanto, com a pandemia isso tornou-se ainda mais desafiador (TREZZI, 2021).

Diante disso, um dos obstáculos encontrados nesse período foi com relação aos docentes que tiveram que adquirir certas competências para atender à demanda do momento, que exigiu sobretudo, conhecimento de recursos tecnológicos implicando na reorganização das práticas de ensino (PERES, 2020). Segundo Peres (2020) aponta que os professores tiveram dificuldades de se adaptarem as novas metodologias, e, por isso, diversos conteúdos que foram ministrados tiveram sua qualidade comprometida.

Ademais, como impeditivos ao processo de ensino e aprendizagem aponta-se que os estudantes enfrentaram problemas como a falta de internet e equipamentos, dificuldade de concentração no ambiente doméstico, por interferências auditivas como o barulho, além da falta



de apoio familiar em muitos casos (CATANANTE; DE CAMPOS; LOIOLA, 2020). Essas questões somadas a interação virtual precária entre alunos e professores implicaram nas dificuldades de ensino aprendizagem de muitos estudantes em não conseguirem assimilar os conteúdos no período pandêmico (TREZZI, 2021). Esta questão justifica-se em alguma medida, ao fato de que em muitos casos, os discentes apenas corrigiam os exercícios que eram enviados nos ambientes virtuais de aprendizagem, por exemplo (TREZZI, 2021).

Apesar desse cenário, apenas com o desenvolvimento de vacinas e com a ampla vacinação dos alunos e profissionais da área da educação, as escolas puderam retornar com as suas atividades presenciais (SARAIVA; CARVALHO, 2022,). Entretanto, mesmo com o término do cenário pandêmico, mas como consequência do mesmo, é improvável que as instituições de ensino readquiram a estrutura adotada antes da pandemia (RODRIGUES DE ALMEIDA, 2021)

Nessa direção, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO (2020), além de autores como Queiroz, Sousa e Paula (2021) destacam que as lacunas de aprendizagem na formação dos alunos neste período poderão se estender por mais de uma década, caso não forem tomadas providências para minimizar os impactos gerados. Com relação a esse aspecto, Gatti (2020) salienta que para sanar os déficits de aprendizagem será essencial a adoção de metodologias ativas, isso porque estas dão ênfase na figura do aluno, tornando-o protagonista do processo de aprendizagem. Portanto, os alunos por meio dessas metodologias, os conteúdos tendem a despertar o interesse em aprender, porque a matéria é significativa para ele, ou seja, não lhe é algo desconhecido (BACICH; MORAN, 2018).

Para Bacich e Moran (2018), as metodologias ativas acontecem quando o professor utiliza de técnicas concretas, estratégias com características próprias e diferenciadas. Neste sentido, quando o docente apresenta esse comportamento revolucionário pode ser caracterizado como um empreendedor, pois dentre as várias definições desse conceito, a perspectiva comportamental, salienta que o sujeito empreendedor é aquele que consegue inovar em qualquer linha de trabalho, ou seja, ao invés de uma pessoa cumprir o que é o usual da sua função, faz além e conseqüente, o sujeito irá se diferenciar dos outros (LORDES, 2021).

Corroborando com essa perspectiva, Dolabela (2007) salienta que ser uma pessoa empreendedora não significa apenas deter de muitos conhecimentos, mas diz respeito ao comportamento, a percepção que uma pessoa tem do mundo e de si mesma. Para o autor, o empreendedor independente da área de atuação, trata-se daquele que tem um objetivo específico e não mede esforços para alcançá-lo (DOLABELA, 2007). Nessa perspectiva, de acordo com

Lordes (2021), para que um sujeito possa ser classificado como empreendedor deve-se analisar seu comportamento diante de determinada situação, ou seja, a ação empreendedora acontece quando os empreendedores detectam uma oportunidade (MOCELIN; AZAMBUJA, 2017), e por meio dela desenvolvem uma atividade inovadora que produza efeitos relevantes para a sociedade (LENZI; KIESEL; ZUCCO, 2010).

Diante desta discussão, o objetivo do presente trabalho é verificar a existência de práticas empreendedoras no pós-pandemia, em uma escola localizada em uma cidade do Sul de Minas Gerais (MG).

A pesquisa se justifica, porque conhecer possíveis ações empreendedoras que a escola pesquisada pode estar realizando é seja relevante, pois por meio da publicação desse trabalho, outras instituições de ensino poderão ter a oportunidade de se inspirarem e desenvolverem atitudes empreendedoras, enriquecendo e facilitando a aprendizagem dos alunos, visto que decorrente da pandemia muitos apresentam dificuldades de aprendizagem e adaptação nas aulas presenciais. Ademais, outra justificativa para esse trabalho baseia-se na carência do estudo do empreendedorismo nas escolas e na perspectiva comportamental, pois é perceptível que muitos acreditam que esse tema está voltado apenas para o setor privado e relacionado a geração de lucro. Esse fato gera um desconhecimento em relação ao tema que pode ser estudado sob várias perspectivas como será visto no decorrer dessa pesquisa. Dessa forma, a pesquisa trará contribuições para o campo do empreendedorismo na área educacional, principalmente, no contexto brasileiro, em que existe uma escassez desse tipo de conteúdo e isso, conseqüentemente, poderá proporcionar uma melhoria do ensino.

Diante disso, esse estudo se dá por meio de entrevistas semiestruturadas com professoras da educação infantil e ensino fundamental I de uma escola da rede municipal de uma cidade do Sul de Minas Gerais, a fim de verificar a existência de ações empreendedoras no pós-pandemia.

Nessa perspectiva, foram desenvolvidas algumas indagações: Existe empreendedorismo na educação infantil e no ensino fundamental I? Quais práticas realizadas são caracterizadas empreendedoras? Em qual espaço elas são desenvolvidas? Por quem são executadas? Qual foi a motivação para o desenvolvimento dessas práticas? Qual o comportamento dos entrevistados que os caracteriza como empreendedores?

O presente trabalho foi estruturado em cinco seções, sendo a primeira a introdução. A segunda, é uma revisão teórica sobre o cenário educacional durante e no pós- pandemia. Ainda, no segundo, é apresentada uma revisão histórica do conceito empreendedorismo, de ação empreendedora, de educação empreendedora e são apresentadas quais são as categorias

adotadas para classificar uma ação como empreendedora. Ademais, é demonstrado o conceito de metodologias ativas e exemplos de como ela pode ser aplicada. A terceira parte do trabalho consiste na descrição da metodologia adotada para a obtenção de informações para a pesquisa.

Na penúltima, é feita uma análise dos resultados encontrados e, por último, as considerações finais, que apontam a existência de três ações empreendedoras encontradas na escola pesquisada, das quais duas estão relacionadas com o contexto de pós-pandemia e a outra ação, por mais que seja empreendedora, não está relacionada ao contexto pós-pandêmico. Ainda, nas considerações finais são apresentadas sugestões para trabalhos futuros.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 Dificuldades encontradas no âmbito educacional durante e no pós-pandemia**

Em dezembro de 2019, na cidade chinesa de Wuhan, foi confirmada a primeira ocorrência do coronavírus, denominado cientificamente de SARS-CoV-2 ou Síndrome Respiratória Aguda Grave ou popularmente chamado de covid-19. Em primeira instância, a doença era considerada um problema local, porém a doença alcançou o mundo. No Brasil, a primeira ocorrência foi registrada em 25 de fevereiro de 2020 (COUTO; CRUZ; COUTO, 2020).

Aquino *et al.* (2020) destacam-se que embora a covid-19 seja considerada menos mortal que as demais doenças causadas pelo agente coronavírus, sua rápida transmissibilidade e complicações decorrentes provocou um altíssimo número de óbitos no mundo. Diante da gravidade da doença, no dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) informou que tratava-se de uma pandemia e a melhor maneira de diminuir ou até mesmo evitar a contaminação seria por meio de isolamento social (COUTO; CRUZ; COUTO, 2020). Dessa forma, diante da necessidade de conter a propagação do vírus, a sociedade modificou as formas das relações sociais, gerando consequências em todos os segmentos, tais como lazer, laboral, convívio social, autocuidado, educação e outros (GROSSI; MINODA; FONSECA, 2020).

Segundo Monteiro (2020), no Brasil as escolas iniciaram as atividades propostas para o ano letivo e logo foram interrompidas por conta do isolamento social. Com isso, os docentes e demais profissionais da educação, discentes e familiares começaram a fazer indagações a respeito de como seriam realizadas as atividades a partir daquele contexto. Assim, conforme Godoi *et al.* (2021) apresentam, o setor educacional começou a traçar táticas para dar seguimento às atividades, logo, estabeleceu-se que a continuidade das tarefas se daria de

maneira remota. Ainda de acordo com esses autores, diante dessa modalidade de ensino alternativo é importante destacar a diferença entre educação à distância (EAD) e o ensino remoto emergencial (ERE).

O ensino à distância ou popularmente conhecido como EAD é uma modalidade embasada por lei nacional e deve ser aplicada por meio de uma metodologia específica (GODOI, 2020 citado por RODRIGUES DE ALMEIDA, 2021). Nesse sentido, segundo Perdigão, Wille Lima e Mascarenhas Fernandes (2022), para que aconteça o EAD é necessário um planejamento que padroniza os procedimentos a serem seguidos e envolve um conjunto de especialistas. Além disso, para as autoras, no ensino remoto emergencial, as aulas que seriam ministradas presencialmente são realizadas virtualmente sem nenhuma alteração e pelos mesmos professores. O ERE trata-se de uma modalidade de ensino em situação momentânea, utilizada para que as atividades pudessem ter continuidade no momento de isolamento social (HODGES, 2020). Nesse sentido, para que o ERE fosse possível foram utilizadas diferentes plataformas como o *Google Classroom* e também redes sociais amplamente utilizadas no Brasil, tais como *Facebook*, *Instagram*, *WhatsApp*, dentre outros (MONTEIRO, 2020).

Godoi *et al.* (2021) enfatiza que a transição para o ERE não foi fácil, também pela necessidade de adaptação de professores e alunos a um novo ambiente de aprendizagem, amparado principalmente pelo uso de tecnologias. No entanto, é importante ressaltar que em muitos casos as redes de ensino não estavam preparadas para lidar com as tecnologias do século XXI (RODRIGUES DE ALMEIDA, 2021). Nesse sentido, é notório que diversos estudantes tiveram pouco ou nenhum acesso à educação nesse período, principalmente os da rede pública de ensino, pois em muitos casos não haviam recursos para a aquisição de materiais para lidar com esse cenário (VASQUES; OLIVEIRA, 2020).

Nessa perspectiva, de acordo com Silva (2020), um dos maiores problemas que surgiram na educação foi a falta ou a precariedade de uma estrutura tecnológica, em que inúmeros docentes e discentes tinham dificuldades de acesso à internet e/ou não possuíam ferramentas básicas para o acompanhamento das aulas e atividades, tais como celular, computador, *notebook* e *tablete*.

Segundo a previsão de Lévy (2009) é que em algum momento as estruturas educacionais seriam modificadas para lidar com a cibercultura. No entanto, quando acontecesse as formas de realizar a construção do conhecimento se dariam de diferentes maneiras (LÉVY, 2009). Assim, quando iniciou o ERE, educadores, gestores e coordenadores da rede de educação tiveram que se adequar a grade curricular, as metodologias de ensino e inclusive as

atividades avaliativas, com o intuito de dar prosseguimento às aulas (OLIVEIRA, 2020; RODRIGUES DE ALMEIDA, 2021). Desse modo, as estratégias de ensino tiveram que ser reconfiguradas para que os professores continuassem a ministrar as aulas e os alunos conseguissem aprender os conteúdos propostos.

Dado o exposto Bianchi (2009) adverte que muitos professores não tinham preparo para lidar com as tecnologias. Também Gatti (2020) diz que a migração para uma modalidade desconhecida contribuiu para o esgotamento mental dos discentes e demais pessoas envolvidas nesse contexto. Apesar disso, para a autora, foi válido utilizar táticas para facilitar a aprendizagem dentro das restrições desse cenário desafiador.

Ademais, para Nascimento e Rosa (2020) os pais/responsáveis exerceram um papel muito importante durante a pandemia, pois passaram a fazer o acompanhamento escolar dos alunos. No ensino remoto emergencial, a casa tornou-se o único local de estudo. Queiroz, Sousa e Paula (2021) chamam atenção para a carga atribuídas aos pais e/ou responsáveis, agravando esse processo de ensino e aprendizagem, uma vez que muitos não tinham o conhecimento pedagógico para acompanharem os discentes, de forma que conseqüentemente, influenciou na qualidade de aprendizagem dos estudantes. Para Gatti (2020), é notório, que a mudança repentina do ambiente de estudos e de educador gera um choque nos estudantes.

Além dos apontamentos trazidos na seção, Gatti (2020) ainda salienta que muitas dificuldades puderam ser verificadas como: a pouca concentração, a ansiedade proveniente ao isolamento, a quantidade de conteúdo e a exaustão em razão das telas e outros aspectos. Também observou-se que os pais ou cuidadores enfrentaram dificuldades em ditarem as regras para fazer com que as crianças realizassem as tarefas da escola (MÉDICI; TATTO; LEÃO, 2020), somado a falta de tempo para o acompanhamento das atividades escolares, o que colaborou com a ausência das aulas (OLIVEIRA, 2021).

Diante da corrida contra a Covid-19 e com a realização de diversos estudos os cientistas conseguiram desenvolver algumas vacinas (SARAIVA; CARVALHO, 2022). Saraiva e Carvalho (2022) comenta que a partir desse momento novas posturas foram tomadas e foi possível a volta presencial das aulas de maneira gradativa, respeitando as medidas sanitárias propostas pelos órgãos competentes. Contudo, observou-se que presencialmente as dificuldades dos alunos agravaram ou tornaram ainda mais evidentes (SARAIVA; CARVALHO, 2022).

Em concordância com essa questão, (RODRIGUES DE ALMEIDA, 2021). ressalta que com o contexto pandêmico, as instituições de ensino, os professores, as famílias e a sociedade como um todo sofreram transformações intensas, que dificilmente alcançarão o estado antes da

pandemia. Nesse sentido, a Unesco (2020) apud Queiroz, Sousa e Paula (2021) apontam que o déficit de aprendizagem poderá perdurar por mais de uma década, caso não seja dada a devida atenção a esse contexto, por meio de políticas públicas para empregarem recursos adequados para os devidos reparos. Tais políticas deverão envolver uma formação continuada para os docentes, qualificação dos profissionais para complementação educacional, pesquisas de novas formas de ensino, mediante as perdas educacionais, além da possibilidade de aumentar a carga horária de ensino (QUEIROZ; SOUSA; PAULA, 2021).

É importante ressaltar, que por mais que os alunos e professores adquiriram novas experiências de aprendizagem no ERE, ainda estão encontrando dificuldades de adaptação ao retorno das aulas presenciais e agora é necessário formas de ensino diferenciadas para adaptar à nova realidade (SARAIVA; CARVALHO, 2022). Nessa perspectiva, as metodologias terão que ser executadas de maneira que os discentes se sintam acolhidos e tenham ânimo para recomeçar (RODRIGUES DE ALMEIDA, 2021).

Para Oliveira, Silva e Silva (2020), o pós-pandemia exige que as escolas se restabeleçam para que seja possível o acompanhamento das modificações, e, concomitantemente, é necessário fazer uma reflexão sobre novas metodologias a serem aplicadas em sala de aula (RODRIGUES DE ALMEIDA, 2021). Ainda, destaca que muitos docentes tem consciência da nova realidade e pretendem usar de metodologias ativas como uma alternativa plausível e possível, mediante o novo cenário educacional. Embora, a pandemia tenha trazido inúmeras dificuldades para os profissionais da educação, sobretudo os docentes, muitos acreditam que ela foi uma oportunidade para que desenvolvessem novas práticas educacionais, de forma que muitos pretendem continuar utilizando práticas adotadas no ERE (RODRIGUES DE ALMEIDA, 2021).

Dado o exposto, Silva (2020) salientam que as instituições escolares devem promover ações de reforço e reestabelecimento de aprendizagens, além de agirem com empatia, tendo em vista as barreiras para a retomada da modalidade presencial. Ademais, os professores apresentam dificuldades de diagnosticar a falha de aprendizagem de cada estudante, pois não sabem o que eles realmente vivenciaram em suas casas, porque cada família tinha seu contexto (RODRIGUES DE ALMEIDA, 2021).

Com a intenção de solucionar e/ou amenizar as dificuldades de aprendizagem, Gatti (2020) ressalta que é imprescindível a incorporação das metodologias ativas em aulas presenciais. Na visão do autor, embora a execução dessas atividades envolva possíveis barreiras, elas possibilitam maior interação entre os alunos, efeitos positivos na educação e uma

recuperação da lacuna de aprendizagem deixada pela pandemia. Nesse contexto, a partir do momento que o docente adotar tais metodologias estará inovando sua maneira de trabalhar, ou seja, os métodos tradicionais de ensino serão rompidos (DA SILVA, 2022), o que tornará o aluno centro do processo de aprendizagem e o professor um facilitador do ensino e para que ocorra, os educadores poderão utilizar de novas práticas didáticos- pedagógicas (SCHAEFER; MINELLO, 2016). No próximo tópico será abordado sobre as metodologias ativas, a diferença entre elas e o método tradicional de ensino, sua importância e alguns exemplos.

## **2.2 Metodologias ativas na educação**

De acordo com Da Silva (2022), a prática do ensino tem sido desafiadora, pois os discentes tem apresentado precariedade na compreensão e no domínio de conteúdos. Para a autora, os professores apresentam dificuldades em instigar à disposição dos alunos em aprender, dado que, atualmente, a escola tem disputado espaço com outras atrações presentes no cotidiano dos estudantes, também não conseguem intertextualizar o que é ensinado na escola e o seu contexto social.

Na atualidade, isso acontece porque os alunos fazem parte da sociedade do conhecimento que está embasada em habilidades cognitivas pessoais e sociais, ou seja, a aprendizagem não acontece de maneira tradicional, mas sim por meio de uma visão empreendedora, colaborativa e proativa (MORÁN, 2015). Contudo, os métodos tradicionais são valorizados e utilizados pela maioria das escolas e professores, pois não procuram se dedicar na atualização de seus métodos, por causa de uma exaustiva carga horária e até mesmo pelo comodismo, entretanto, a realidade atual exige outras posturas da comunidade escolar (DA SILVA, 2022).

O ensino tradicional tem sido praticado ao longo da história da educação e esse método é embasado na repetição e na transferência de conhecimento, como se os alunos fossem uma folha em branco sem nenhum conteúdo previamente adquirido em suas vivências (DA SILVA, 2022). Diversos teóricos condenam essa forma de ensinar, pois os alunos apenas recebem os conteúdos que são transmitidos pelos docentes, que transporta conhecimentos com embasamento nos livros didáticos (DA SILVA, 2022). Contudo, Camargo e Daros (2018) advertem que se o ensino for embasado em livros didáticos, os alunos dificilmente serão estimulados a querer aprender. Porém, isso é um agravante, principalmente, em um contexto pós-pandêmico, em que os alunos encontram-se desanimados, desinteressados, ansiosos e com o emocional abalado, sendo necessário que os educadores tenham interesse em refletir sobre

suas práticas de ensino considerando as limitações de cada um, para que o processo de aprendizagem se torne mais prazeroso (PEREIRA; NOCRATO, 2022).

De acordo com Da Silva (2022), o que torna-se mais urgente, é o fato dos alunos pertencerem a sociedade do conhecimento e estarem expostos a diversos conteúdos que são facilmente acessados pela internet e desse modo, os docentes precisam estar preparados para acompanhar, desafiar e estimular esses estudantes a compreenderem a realidade. Segundo esse mesmo autor, para que isso ocorra os alunos precisam ser instigados a relacionarem os conteúdos da escola com os problemas reais que vivenciam no cotidiano. Porém, o que se tem percebido são professores que praticam metodologias engessadas, no qual são os únicos detentores do conhecimento, sendo os alunos sujeitos passivos que apenas repetem o que lhes for instruído (BACICH; MORAN, 2018). Diante disso, é notório que a dinamicidade da sociedade traz de maneira intrínseca a urgência de um novo perfil de educadores.

Esse aspecto evidencia a necessidade de reformar métodos ultrapassados, embasados em uma perspectiva instrumental e transpô-los de tal maneira, que valorize os saberes que os estudantes trazem consigo (DA SILVA, 2022). Tendo em vista os aspectos observados tornam-se necessário métodos que os instiguem a refletir de maneira crítica sobre a realidade que estão inseridos (DA SILVA, 2022). Dessa forma, Da Silva (2022), salienta que para que isso ocorra, uma alternativa que os docentes podem utilizar são as metodologias ativas e ao incluí-las em seus planejamentos as aulas poderão ser aprimoradas e, conseqüentemente, contribuir para a formação de sujeitos autônomos e construtores do próprio conhecimento (DA SILVA, 2022). Ainda, a autora ressalta que a utilização de metodologias ativas não significa que o modelo tradicional deva ser totalmente substituído, pelo contrário, os dois métodos se complementam e juntos podem desenvolver a capacidade de aprendizagem dos alunos.

Nesse contexto, é importante ressaltar que a metodologia ativa é um procedimento de ensino que coloca o estudante no centro do processo de aprendizagem de forma que ele deixa de ser coadjuvante e passa a ser protagonista (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017). Pereira (2012) complementa que as metodologias ativas são formas de ensinar que consideram o aluno como ser autônomo que tem capacidade de fazer reflexões e, conseqüentemente, tirar suas próprias conclusões.

Nesse sentido, Diesel, Baldez e Martins (2017) ressaltam que as metodologias ativas são opostas ao método tradicional, pois os discentes enquanto seres ativos valida-se suas características culturais, o meio que estão envolvidos, seus anseios, medos, experiências e, principalmente, suas opiniões. Segundo Berbel (2011), Diesel, Baldez e Martins (2017), é



possível observar que a ação educativa deve ter foco nos estudantes e que os docentes devem priorizar os procedimentos que valorize as opiniões dos estudantes.

No método ativo de ensino ocorre a “migração do ‘*ensinar*’ para o ‘*aprender*’, em que existe o desvio do foco do docente para o aluno, que assume a corresponsabilidade pelo seu aprendizado” (SOUZA; IGLESIAS; PAZIN-FILHO, 2014, p.285). Com isso, nota-se que o comprometimento dos estudantes é uma condição fundamental para que a independência possa acontecer (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017).

Ademais, para que os alunos se tornem mais autônomos, Morán (2015), ressalta que as metodologias precisam estar em harmonia com os propósitos desejados. O autor adverte que se a intenção da comunidade escolar são alunos com proatividade, devem ser criadas estratégias que promovam a integração deles em atividades que os façam refletir e cheguem a determinada conclusão com o apoio de materiais didáticos e a mediação do professor. Dessa maneira, para que o aluno consiga ter uma boa formação é imprescindível que aprendam os conteúdos, caso contrário, os estudos se tornaram cansativos e poderão acabar causando desestímulo (DA SILVA, 2022).

Nesse sentido, para que o aluno envolva com as tarefas escolares, é importante que tenha relação com seu cotidiano, por exemplo, transpor algumas aulas para a linguagem dos jogos, visto que estes são atrativos para os estudantes (MORÁN, 2015). A geração atual está habituada com os jogos, principalmente os eletrônicos e dessa forma, exercícios que envolvem competição, recompensas e cooperação desperta o interesse dos alunos. Por isso, essa metodologia tem sido muito utilizada nos diversos níveis de ensino, muitas vezes com o apoio da tecnologia (MÓRAN, 2015).

Logo, a utilização de metodologias ativas auxilia no processo de entrosamento entre os alunos e ao utilizar jogos, por exemplo, os discentes podem trabalhar juntos e unir suas competências individuais (MORÁN, 2015). Além dos jogos, é possível verificar outros exemplos de metodologias ativas, conforme trazem os autores Lovato e Franzim (2017) no livro “O Ser e Agir Transformador: para mudar a conversa sobre educação”. No livro são citados casos verídicos de escolas que adotaram novas metodologias, também traz o caso do Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (Cieja) situado no bairro Capão Redondo no município de Campo Limpo (São Paulo), considerado um dos lugares mais violentos da cidade. Segundo Lovato e Franzim (2017), os maiores problemas encontrados nessa instituição foram casos de violência e evasão escolar. Diante disso, os autores ressaltaram que a equipe escolar identificou a necessidade de fazer uma aproximação com a comunidade para entender seus

anseios e em conjunto articularem soluções para tentar qualificar a educação oferecida aos jovens dentro desse contexto que a instituição se encontra. Desse modo, nas reuniões realizadas os alunos pediram que as carteiras individuais fossem retiradas, pois elas transmitiam uma ideia impositiva de disciplina, e, em conjunto decidiram utilizar mesas sextavadas. Também retiraram as paredes integrando todos os ambientes e por essa razão tiveram que ser utilizadas metodologias diferenciadas para atender a necessidade de autonomia dos estudantes (LOVATO; FRANZIM, 2017).

Lovato e Franzim (2017) comentam sobre a Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa, fundada em 2011, que determinou como metodologia a aprendizagem colaborativa. Essa instituição utiliza diferentes técnicas de ensino-aprendizagem, atribuindo aos alunos atividades em grupos, debatendo as situações problemas e tornando o entendimento dos conteúdos mais fácil com a mediação do professor. Também Lovato e Franzim (2017) relata sobre a escola Amigos do Verde, fundada em 1984, cujo principal objetivo trata-se do desenvolvimento das áreas afetivas e cognitivas dos alunos. Seu diferencial é fomentar a preocupação ecológica nos alunos.

No caso da Escola Vila, criada em 1981, localizada em Fortaleza (Ceará), essa instituição buscou capacitar os estudantes para que consigam enfrentar questões sociais, políticas e ideológicas, a partir de três pilares: Cuidar do Ser; Cuidar do meio Social e Cuidar do Meio Ambiente. Dessa forma, buscou-se tratar os desafios do país e do mundo, para que em sala de aula temas importantes pudessem ser debatidos e problematizados (LOVATO; FRANZIM, 2017). Por fim, na Escola Rural Dendê da Serra, localizada em Serra Grande (Bahia), utilizou-se como metodologia a pedagogia Waldorf, que acredita que o desenvolvimento é progressivo e baseado nos aspectos físicos, anímico e espiritual. Assim, os alunos tiveram a oportunidade de realizar atividades artísticas que envolvem habilidades por meio da jardinagem, agricultura ecologia, música, pintura, teatro, trabalhos manuais e artes (LOVATO; FRANZIM, 2017).

Diante do exposto, as metodologias ativas promovem uma convivência direta entre os estudantes possibilitando debates, reflexões e troca de aprendizados (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017). Conforme os exemplos citados, Morán (2015) afirma que mediante essas metodologias o ambiente da sala de aula é remodelado, de modo que as atividades individuais e coletivas usufríssem de todo o espaço escolar combinando diversão e estudo. Para o autor, os docentes em conjunto com os alunos, podem pensar em projetos que integrem conteúdos e contexto, proporcionando motivação e participação.

Para que a realidade dos discentes seja considerada, é essencial que o docente conheça a realidade de seus alunos (HENGEMÜHLE, 2014; MORÁN, 2015). Quando isso acontece, os professores e estudantes apreendem juntos e com a prática mediada pela teoria conquistarão autonomia e pensamento crítico (BERBEL, 2012; DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017). Nesse sentido, à docência embasada nas metodologias ativas o professor torna-se um facilitador da aprendizagem dos sujeitos, modificando o educando e educador (LARA et al., 2019). Diante do contexto exposto sobre as metodologias ativas, foi possível observar que elas são capazes de produzir inovação nos métodos educativos e devido a esse fato, podem integralizar um conjunto de aspectos que fazem parte do processo que gera a ação empreendedora. Além disso, as metodologias são baseadas em atitudes que ocasionam inovações que podem gerar grandes ou pequenas modificações em diversos contextos (GOMES; LIMA; CAPELLE, 2013). Nesse sentido, a ação empreendedora pode está presente nas escolas remodelando o papel do aluno e do professor (SCHAEFER; MINELLO, 2016) tornando a aprendizagem mais significativa e prazerosa, pois os conteúdos são tratados de maneira dinâmica.

### **2.3 Empreendedorismo, ação e educação empreendedora**

Segundo Alves (2011), a história do empreendedorismo e dos homens andam juntas por considerar que atitudes empreendedoras existem desde os primórdios da humanidade e acredita-se que essa conduta estimulou o ser humano a ser criativo, a fazer produções e a progredir. Desse modo, por mais que o tema empreendedorismo seja considerado inovador e atual, as primeiras concepções sobre ele não são recentes (VERGA; SILVA, 2014).

Nesse sentido, é importante ressaltar que um dos primeiros a definir o termo empreendedorismo foi Marco Polo, um sujeito que fez um acordo com uma pessoa (capitalista) que tinha condições financeiras para vender seus produtos no oriente (DORNELAS, 2021). Para o autor, Marco Polo se expôs diretamente ao risco, pois poderia acontecer algo com seus produtos que pudessem lhe gerar algum prejuízo, e a pessoa que foi vender não enfrentava riscos de forma ativa. Além disso, na idade média a expressão empreendedor era mencionada para fazer referência as pessoas que coordenavam projetos de grandes construções. Entretanto, esse indivíduo não assumia riscos, ou seja, apenas coordenava (DORNELAS, 2021).

Dornelas (2021) acrescenta ao comentar que no século XVII, Richard Cantillon fez a distinção entre empreendedor e capitalista. Sendo que capitalista é o responsável por conceder as verbas e o empreendedor é o que está disposto a se expor aos riscos. Dessa forma, é perceptível que a realização dessa distinção entre os conceitos capitalista e empreendedor

podem estar relacionados com o advento da industrialização (DORNELAS, 2021). Ainda, no final do século XIX, início do século XX, pensava-se que o termo administrador e empreendedor referia-se a mesma pessoa e esse pensamento se repete na contemporaneidade, quando o empreendedor é resumido a uma figura meramente econômica (LORDES, 2021).

Segundo Alves (2011), é perceptível que com o passar do tempo surgiram vários tipos de empreendedorismo e os três principais foram o empreendedorismo de negócios, o empreendedorismo social e o intraempreendedorismo. Para o autor, o empreendedorismo de negócios acontece quando uma ideia é unida a criatividade e inovação que resulta na construção de um negócio de sucesso. Já o empreendedorismo social, se difere do empreendedorismo de negócios, pois este visa o lucro e o crescimento da empresa. Já o social tem como objetivo a promoção social e a transformação da realidade de muitas pessoas (ALVES, 2011). Ainda, de acordo com o autor, o intraempreendedorismo é empreender no interior das organizações e essas podem ser públicas ou privadas. Nesse sentido, essa forma de empreender pode vir de algum funcionário que em seu setor realiza práticas inovadoras independente da sua função e isso traz crescimentos profissionais para ele e para a organização em que está inserido (ALVES, 2011).

Como foi visto, Verga e Silva (2014), afirmam que diversos tipos de empreendedorismo foram surgindo, e do século XVII ao XXI, tem sido realizados diversos trabalhos para a estruturação e o progresso do conceito, entretanto o termo pode ser alterado de acordo com o contexto que for inserido (VERGA; SILVA, 2014). De acordo com os autores, uma das novidades envolvendo o termo é que ele foi desabituaado de ser relacionado as empresas e passou a ser considerado um comportamento. Isso aconteceu porque segundo Oliveira, França e Silva (2018) o termo começou a ser estudado por outras áreas, além da economia, como a administração, a sociologia, a psicologia, a antropologia, o direito, a contabilidade e a pedagogia.

Contudo, mesmo o empreendedorismo passando a fazer parte de diversas áreas os estudos focaram na perspectiva comportamental e econômica. Da qual o economista Joseph Schumpeter realizou importantes contribuições. Nessa concepção, o empreendedor é aquele que tem atitudes inovadoras, ou seja, seus feitos são aqueles que ainda ninguém realizou (OLIVEIRA; FRANÇA; SILVA, 2018). Na visão econômica, o empreendedor gera inovações a partir da descoberta de uma oportunidade (SILVEIRA *et al.*, 2007). Também é aquele que levanta recursos financeiros e faz investimentos, e, para isso, muitas vezes, ele assume riscos (SOUZA *et al.*, 2010).

Filion (1999) ressalta que do ponto de vista comportamentalista, o termo empreendedorismo foi associado a estudos realizados por psicólogos, psicanalistas, sociólogos e especialistas do comportamento. Nesse sentido, para o autor, em relação a perspectiva comportamental, Marx Weber foi um dos pioneiros e considerava os empreendedores seres inovadores e autônomos. Entretanto, o autor que contribuiu de fato para a visão comportamental do empreendedorismo foi David C. McClelland, que dizia que na literatura existem heróis que são inspirações para muitas pessoas e essas fundamentariam suas atitudes tomando como base o comportamento desses heróis e poderiam chegar até mesmo a imitá-los (FILION, 1999). Para Filion (1999), na visão de McClelland, esses ídolos eram pessoas que venciam as dificuldades e não limitavam suas ações.

Dessa forma, observando-se a visão comportamental, para reconhecer um sujeito como empreendedor pode ser feita uma análise das suas atitudes e partir disso, busca-se compreender a personalidade que o sujeito apresenta, e assim, é possível identificar um empreendedor de acordo com as suas ações (GOMES; LIMA; CAPPELLE, 2013). Ainda, Lenzi, Kiesel e Zucco (2010) ressaltam que a ação empreendedora está relacionada a uma maneira de desenvolver uma atividade que seja inovadora e produza bons efeitos, de forma que os atos do empreendedor são conduzidos para a inovação convertendo em ação.

Nesse sentido, Lordes (2021) considera que a partir da denominada ação empreendedora, para ser um empreendedor não é preciso ter uma empresa, uma vez que o que o torna empreendedor é seu comportamento. Este, está relacionado a inovar em qualquer linha de trabalho, ou seja, a pessoa não faz apenas o usual da sua função, faz além, e consequentemente, fará que esse sujeito seja diferenciado dos demais. Ainda, para ser intitulado como um empreendedor, não é o suficiente pensar em algo inovador e tentar fazer com que essa ideia se torna realidade, ou seja, ao se ter uma ideia é preciso que o indivíduo tenha a noção do que realmente é possível realizar por meio de diversas pesquisas, sempre buscando informações relevantes (LORDES, 2021).

Nessa perspectiva, observa-se que qualquer pessoa, seja em grupo ou individualmente, pode executar uma ação empreendedora, com viés radical ou incremental (LORDES, 2021). Nesse sentido, de acordo com Lordes (2021), ações empreendedoras são advindas de inovações radicais quando a ação modifica algo completamente. Já as incrementais acontecem quando há apenas a adição de algo novo, sem fazer modificações por inteiro (LORDES, 2021). É importante ressaltar, que algumas atitudes em relação ao todo, podem não ser inovadoras, mas

tornam-se diante de um determinado contexto e ambiente que não presenciou tal ação (LORDES, 2021). Além disso, a autora adverte que o empreendedor não é aquele que nasce com certas características. Assim, elas podem ser adquiridas com o tempo, pois toda pessoa que tenha um comportamento diferenciado, independente do ambiente, produz uma ação empreendedora.

Tratando das discussões em torno da educação, considera-se que dentre vários ambientes que a ação empreendedora pode estar presente, no ambiente escolar, sobretudo na prática de ensino dos professores, é perceptível que os métodos tradicionais de ensino são rompidos (DOLABELA; FILION, 2013). Essa ação torna o aluno o centro do processo de aprendizagem, atribuindo ao professor o papel de facilitador do processo, fazendo o uso de novas práticas didáticos-pedagógicas (SCHAEFER; MINELLO, 2016). Nesse contexto, ao falar de uma ação empreendedora menciona-se então a educação empreendedora.

Para Schaefer e Minello (2016), a educação empreendedora é inovadora, na medida em que atribui um novo papel tanto para o aluno, quanto para o professor. Dessa forma, para os autores, na educação empreendedora o aluno torna-se protagonista do processo de aprendizagem. Ademais, Dolabela e Fillion (2013) salientam que os professores também passam a agir de outra forma, isto é, ao invés de serem apenas transmissores de conteúdo, são vistos como facilitadores do ensino e a partir deles a aprendizagem fica mais fácil de ser compreendida pelos alunos. Colaborando com esse pensamento, Henrique e Cunha (2008) ressaltam que ao desempenharem esse novo papel, os professores devem alinhar a transmissão de conteúdos e serem facilitadores do conteúdo/conhecimento por meio da utilização de metodologias ativas.

Arasti, Falavarjani e Imanipour (2012) trazem que a educação empreendedora está associada a capacidade do docente de ensinar por meio de diferentes métodos. Nesse sentido, as aulas podem ser ministradas dentro e fora do âmbito escolar, para que os alunos vivenciem experiências que agregue positivamente em sua formação (YUSOFF *et al.*, 2015). Dessa forma, Silva e Patrus (2017) salientam que a prática docente deve instigar o desenvolvimento da inovação e da criatividade dos alunos, por meio do diálogo, das reflexões e de atividades que os estudantes devem realizar e conseqüentemente, desenvolvendo a capacidade analítica e social. Ainda, os autores salientam que o ensino pautado na educação empreendedora envolve os alunos de tal maneira que esses podem utilizar os conceitos aprendidos para solucionar problemas e tomar decisões que fazem parte da vida cotidiana de cada um e deixam utilizar os conteúdos apenas em sala de aula.

Diante do exposto, Oliveira e Barbosa (2014) consideram que um dos vieses da educação empreendedora é a utilização de diferentes tipos de métodos e alguns desses ainda não foram criados. Contudo, os autores salientam que apenas inserir práticas diferentes e inovadoras não é suficiente para tornar-se um ensino inovador, pois antes de mais nada os métodos devem ser adaptados ao público no qual serão aplicados. Ainda, como foi observado no decorrer desse tópico, segundo Schaefer e Minello (2016), a educação empreendedora possui atributos que a diferencia da educação tradicional, porque os estudantes deixam de ser apenas receptores de conhecimento e são estimulados a aprenderem e a desenvolverem opiniões sobre o que estão estudando, e conseqüentemente, gera novas formas de interação entre professor e aluno (SCHAEFER; MINELLO, 2016). Os autores concluem que para uma educação empreendedora acontecer, o essencial é que os docentes utilizem de planejamentos didáticos diferentes dos utilizados, e isso trará a facilitação para processo de aprendizagem e o aluno se tornará o principal agente de sua formação.

A partir dessa discussão e das relações estabelecidas entre empreendedorismo, educação empreendedora e ação empreendedora foi possível identificar determinados aspectos que caracterizam as ações realizadas pelas professoras como empreendedoras. Dessa forma, tudo começa quando é identificada uma oportunidade, em seguida é determinado se a atividade acontecerá de maneira individual ou coletiva, ressalta-se que devido a ação coletiva apresentar mais benefícios ela que será analisada neste trabalho. Ainda, posteriormente, verifica-se a atividade será planejada, monitorada e persistente, se caso não der certo no primeiro momento, e além de ser inovadora. Esses aspectos vão acontecer sucessivamente e resultam a ação empreendedora como podem ser analisado de acordo com a figura 1:

**Figura 1-** Fúnil de análise da ação empreendedora.



Fonte: Elaboração da autora.

### 2.3.1 Identificação de oportunidades

Segundo Albuquerque, Teixeira (2016), o empreendedorismo inicia-se com a identificação de oportunidades, sendo uma etapa fundamental para o processo (PEREIRA; FABRÍCIO, 2016). Observa-se que as oportunidades podem ser encontradas em diversos ambientes, além de estarem à disposição para serem analisadas por aqueles que tiverem a capacidade de percebê-las e explorá-las (AUDRETSCH; ACS, 2003 citado por ALBUQUERQUE; TEIXEIRA, 2016). As pessoas que estão em busca de oportunidades para empreender são aquelas que encontram-se em estado de alerta (ALBUQUERQUE; TEIXEIRA, 2016).

Logo, a habilidade de reconhecer as oportunidades pode ser considerada como um fator que diferencia o empreendedor de outras pessoas (FREITAS; TEIXEIRA, 2016). Nesse sentido, é necessário que o indivíduo esteja sempre atento ao ambiente que está envolvido pronto para empreender na primeira oportunidade (VALIERE, 2013).

Segundo Pereira e Fabrício (2016) é notório que a personalidade que o indivíduo apresenta pode colaborar na captação de oportunidades. Ainda, de acordo com Pereira e



Fabrizio (2016) comentam que a habilidade de percebê-las se originam de duas atividades. A primeira, diz respeito ao conhecimento prévio e aos relacionamentos que o indivíduo estabelece com os outros e que podem contribuir para que eles tenham acesso a um número maior de situações que favoreçam o reconhecimento de oportunidades. A segunda atividade está relacionada com a inteligência prática e aos conhecimentos de diversas áreas que encontram-se correlacionados na mente humana.

Dessa forma, a combinação dessas duas atividades auxiliam na identificação de oportunidades (JULIEN, 2017) e contribui para construção de um ambiente que favoreça a inovação (PEREIRA *et al.*, 2013). Com isso, no que diz respeito ao conhecimento prévio, este é fundamental no processo de identificação de oportunidades, porque não são todas as pessoas que tem facilidade em perceber uma situação que seja favorável para empreender. Por esse motivo, ter conhecimentos sobre circunstâncias parecidas com a observada ou deter de alguma informação importante pode ser um fator vantajoso na percepção de oportunidades (SHANE, 2000).

Além disso, ressalta-se a importância das redes de relacionamento no processo, porque dependendo das pessoas com quem os empreendedores convivem podem ser uma fonte de inspiração para novas ideias (HULSINK; ELFRING; 2003). A partir dos fatores citados, a percepção de oportunidades para empreender poderão ser mais facilmente observadas pelos indivíduos, estes deverão fazer uma avaliação da possibilidade de exploração das mesmas e desse modo, saberem como agir a partir do que foi descoberto. (PEREIRA, FABRÍCIO, 2016).

Em síntese, para Shane e Venkataraman (2000) é importante ressaltar, que antes de existir o empreendedorismo, em um primeiro momento, se faz necessária a identificação de uma oportunidade, sendo esta uma possibilidade de viabilizar a ação. Entretanto, a partir do momento que os estudos na área do empreendedorismo foram avançando foi possível observar que a ação não era exclusiva de um indivíduo apenas, mas poderia envolver ações coletivas (SCHUMPETER, 1939 apud HANSEN *et al.*, 2019). Martinez (2007), por sua vez, ressalta que a habilidade coletiva de encontrar oportunidades são elementos essenciais do empreendedorismo coletivo.

### **2.3.2 Ação coletiva**

A ação empreendedora remete-se à definição de empreendedorismo que por sua vez, relaciona-se com a conferência de certas características que pertencem ao indivíduo com perfil empreendedor (HANSEN *et al.*, 2019). É notório que este é responsável por diferenciá-lo de

outras pessoas (ROSSI *et al.*, 2014). Vidal (2015) traz que algumas características são essenciais para que um indivíduo seja taxado como empreendedor, são elas: possuir uma postura ativa, ser criativo, inovador, autoconfiante, se automotivar, próativo, flexível, além de assumir riscos. A partir disso, vê-se esses traços como norteadores para o desenvolvimento da ação empreendedora que pode acontecer de forma coletiva ou individual (ROSSI *et al.*, 2014).

De acordo com Rossi *et al.* (2014), entendia-se que o empreendedor executava suas ações de forma individualizada. No entanto, essa abordagem tem sido criticada e várias teorias tem reforçado a ideia de que a área do empreendedorismo é ampla, abrange diferentes contextos e as ações podem ser realizadas individualmente, em grupos e em organizações. Dessa forma, percebe-se que uma das linhas do empreendedorismo está relacionada com a união de indivíduos para alcançar um objetivo comum. A literatura a nomeia como empreendedorismo coletivo (ROSSI *et al.*, 2014).

Da Silva *et al.* (2022) comenta que o empreendedorismo coletivo está relacionado a um determinado grupo executando uma ação em conjunto. Uma pessoa agindo de maneira individual pode não obter um bom desempenho, porém quando o trabalho é feito em equipe, os objetivos podem ser alcançados com mais facilidade, já que em conjunto as pessoas podem compartilhar suas criatividade e talentos (MARTINEZ, 2007). Ainda, para Oliveira (2013), o empreendedorismo coletivo apresenta uma grande possibilidade de conduzir ações que levem a inovação, pois a partir do momento que diversos atores passam a trabalhar coletivamente aumentam as possibilidades de detectar as necessidades que precisam ser sanadas que ao propor soluções podem ser inovadoras. Dessa forma, o empreendedorismo coletivo traduz-se em ações que por serem realizadas por mais de uma pessoa tornam-se mais fortes do que as ações individuais (ROSSI *et al.*, 2014).

Nessa perspectiva, de acordo com Pittaway e Cope (2007), quando os conhecimentos, as culturas, as habilidades e as redes de relacionamentos são unidos podem-se elevar o capital social. Dessa forma, quando os empreendedores realizam diversos compartilhamentos entre si, eles podem diversificar e complementar suas práticas, conhecimentos e técnicas gerando um enriquecimento das atividades (ROSSI *et al.*, 2014). É importante ressaltar que na busca dos objetivos pretendidos fazendo o uso da participação de diferentes indivíduos torna-se imprescindível trabalhar de maneira planejada (RAYOL; MOREIRA, 2018). Allemand (2007) concorda ao pontuar que as atividades desenvolvidas pelos empreendedores são guiadas por meio de planejamentos, sendo de vital importância. Estas são programações a serem feitas para que atinja o objetivo proposto e por meio deles as ações poderão ser monitoradas utilizando

avaliações que permitirão observar os avanços, retrocessos e possíveis reformulações (ALLEMAND, 2007).

### **2.3.3 Planejamento, Monitoramento e Persistência**

De acordo com Rayol e Moreira (2018), planejar envolve estabelecer uma linha de pensamento antes de executar alguma ação. Em virtude disso, essa etapa envolve raciocínio e um cálculo racional que está presente antes, durante e depois da ação. Nessa perspectiva, o planejamento se dá por meio de uma operacionalização de atividades que serão realizadas de maneira imediata buscando atingir algum objetivo, ou seja, é um cálculo sistemático de todos os meios e procedimentos que serão fundamentais para a realização da ação (RAYOL; MOREIRA, 2018). Em síntese, o planejamento envolve um conjunto de atitudes e procedimentos realizados estrategicamente no presente, para que se alcance os resultados almejados no futuro (DA CRUZ *et al.*, 2015).

Nessa perspectiva, Rayol e Moreira (2018) afirmam que para que as ações sejam realizadas de maneira satisfatória o planejamento é extremamente importante, pois o mesmo permite que seja possível lidar até mesmo com as imprevisibilidades. Para os autores, embora não certifique que as ações terão sucesso, poderão reduzir as chances de erros e potencializar as oportunidades para um empreendimento.

Por meio de um planejamento é desenvolvido um plano de ação e todos eles tem como objetivo a previsão, a programação e a coordenação de uma cadeia sucessiva de eventos que se forem realizados sem controvérsias poderão conduzir aos objetivos pretendidos (CHIAVENATO, 2004). Nesse sentido, para Rayol e Moreira (2018) os planos auxiliam na identificação de objetivos, na seleção de recursos básicos indispensáveis e estruturam os melhores métodos para alcançar os propósitos pretendidos e salientam que o caminho percorrido para alcançá-los deve ser monitorado e avaliado para que se necessário sejam realizadas medidas corretivas.

Desse modo, os empreendedores ao construírem seus planos fazem avaliações por meio de comparações e para isso podem estabelecer indicadores e metas, a fim de monitorar ações e fazer ajustes, se necessários (ZUCCARI; BELLUZZO, 2016). Nesse contexto, nas situações que são necessárias a realização de adequações, a persistência é algo fundamental para que as ações empreendedoras aconteçam, visto que diariamente as ações podem ser dificultadas por outros desafios (LOPES *et al.*, 2016).

### 2.3.4 Inovação

Atualmente, segundo Audy (2017), a inovação é um elemento que existe em todas as áreas e segmentos, entretanto, o termo não pode ser relacionado apenas na concepção de novas ideias que produzem mudanças. De acordo com o autor, a inovação se traduz em uma idealização que é aplicada e executada, ou seja, o indivíduo inovador não é aquele que detém pensamentos diferenciados, e sim, o que ao possuir uma ideia a implementa. Consequentemente, realiza modificações aos arredores criando valores, que podem ser de cunho econômico, social ou pessoal.

Nessa perspectiva, a inovação está relacionada ao empreendedorismo, tendo em vista que em ambos, o indivíduo necessita identificar as oportunidades presentes no ambiente e estabelecer diferentes métodos para aproveitar os recursos a sua disposição (ROSENBUSH; BAUSCH, 2011). Nesse mesmo contexto, Teece (2016) complementa que o empreendedorismo e a inovação estão associados quando o sujeito ao desenvolver novas formas de utilizar os recursos de áreas variadas, os emprega diferentemente da forma que convencionalmente seriam usados. Nesse sentido, o empreendedor é criativo, está apto a detectar as oportunidades do ambiente que são procuradas por esse sujeito de maneira sistemática e proativa e, quando uma oportunidade é encontrada, tomam decisões arriscadas que tem como fim a inovação (TEECE, 2016).

Ainda, nesse contexto, a inovação está relacionada com as mudanças das ações para o alcance de resultados revolucionários (CABRAL *et al.*, 2008). Dessa forma, é uma nova metodologia para executar algum processo ou ação que irá agregar valores, por meio de diferentes conhecimentos (ANDRADE *et al.*, 2014). Isto é, a inovação integra o processo empreendedor e é uma condição para se empreender (BOMTEMPO, 2008). Em relação à inovação, a ideia que se tem pode ser totalmente nova ou apenas pode ter sido feitas algumas modificações, contudo, podem ser novas, dependendo do contexto que são aplicadas (AUDY, 2017).

Nesse contexto, para Audy (2017) a inovação pode ser de caráter incremental ou disruptiva. De acordo com o autor, a inovação incremental é aquela que provoca melhorias constantes, mas são responsáveis por apenas acrescentar e isso pode trazer maior qualidade. Já a inovação disruptiva está relacionada às grandes mudanças, ou seja, é a criação de algo que ainda não existe e que provocam rupturas, gerando avanços onde são aplicadas (AUDY, 2017). Ademais, de acordo com Christensen *et al.* (2006), as inovações também podem ser catalíticas, sendo estas realizações que contribuem para resolução de problemas sociais que não foram

atendidos de forma adequada.

### 3 METODOLOGIA

Este trabalho adotou uma metodologia qualitativa. De acordo com Silveira (2009), a pesquisa qualitativa é utilizada para pesquisar questões que são inviáveis de quantificar. Ademais, ao conduzir a uma pesquisa utilizando o método qualitativo deve-se saber interpretar as respostas dos entrevistados, pois na utilização desse método, muitas vezes, são entrevistas com questões abertas (PEREIRA *et al.*, 2018). A classificação quanto aos objetivos da pesquisa é caracterizada como exploratória, por não ter muitos estudos sobre o assunto em relação ao contexto de pós-pandemia e assim, o investigador vai a campo com a mente aberta sem saber o que irá encontrar (PRODANOV; FREITAS, 2013).

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede municipal de ensino de um município do sul de Minas Gerais. Essa instituição situa-se no centro da cidade, foi inaugurada no ano de 1933 e tombada pela prefeitura no ano de 2006, como um patrimônio histórico por sua importância cultural. Atualmente, a escola atende aos alunos da educação infantil e do ensino fundamental I e II, totalizando 654 estudantes contemplados. Os participantes da pesquisa foram as professoras da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I. A escola foi escolhida por conveniência.

Em um primeiro momento, foi feito um contato com a diretora da escola por *WhatsApp*, no dia 12 de maio de 2023, para verificar a possibilidade de as professoras da instituição serem entrevistadas. Logo, após a permissão ser concedida, a mesma informou que uma das professoras estava realizando um projeto com a turma da Educação Infantil e que em sua concepção poderia ser considerado uma ação empreendedora.

A partir do aceite viu-se a possibilidade de um primeiro contato. Nesse sentido, foi elaborado um vídeo na plataforma *Powtoon*, com duração de aproximadamente seis minutos com o objetivo de esclarecer conceitos de empreendedorismo, especialmente da ação empreendedora, e quais metodologias estavam alinhadas a esse conceito. Ainda, foi incluído ao final do vídeo um caso verídico de ação empreendedora na educação para exemplificar o que foi exposto na teoria.

Posteriormente, no dia 16 de maio de 2023 foi realizada uma reunião com todas as docentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I da escola pesquisada, totalizando 24 professoras entre elas apoios e regentes. Nesse primeiro contato presencial foi feita a apresentação do referido vídeo que durou 6 minutos. Destaca-se que a parte da apresentação do

vídeo foi necessária para que as educadoras pudessem ter conhecimento sobre a temática da pesquisa, além de instigar uma reflexão sobre suas práticas educativas. Ainda, após a apresentação foi realizada uma roda de conversa com duração de 10 minutos e nesse momento as professoras puderam tirar suas dúvidas a respeito do que foi apresentado e expor suas práticas educativas, que poderiam ser consideradas por elas como ações empreendedoras. Após essa etapa, já na roda de conversa foi possível identificar quatro professoras que realizavam ações empreendedoras em suas práticas educacionais.

Nesse sentido, foi elaborado um roteiro de entrevista semiestruturado (anexo A) que traziam perguntas que buscava saber sobre ação empreendedora, como e quando começou, quem idealizou, quem participou, porque foi realizada, além de outros aspectos. De acordo com Gil (2008), a entrevista é um método em que o pesquisador, a partir de uma conversa com o sujeito analisado, consegue dados que conduzem o pesquisador a chegar a algum resultado.

Desse modo, as entrevistas aconteceram no dia 23 de maio de 2023, com a autorização e a consciência de todas as participantes de como seriam realizadas. As autorizações foram registradas a partir de um Termo de Consentimento. Ressalta-se também que o nome das professoras entrevistadas não será divulgado e o sigilo da fala também será guardado. Para fins dessa pesquisa, as professoras serão nomeadas como professora 1 (P1), professora 2 (P2) e professora 3 (P3). As entrevistas tiveram duração de aproximadamente 8 minutos cada uma, a variação de tempo aconteceu conforme o encaminhamento das entrevistas. Todas as entrevistas foram gravadas, com a autorização de todas as participantes, para que fossem transcritas no momento da análise. As perguntas que estavam presentes no roteiro tinham o objetivo de compreender como cada ação empreendedora foi pensada, elaborada e aplicada.

Assim, após o término da coleta de dados, a técnica utilizada para analisar as entrevistas foi a análise de conteúdo (BARDIN, 2011) que é adequada para esclarecer e examinar conteúdos que pertencem a textos e documentos (MORAES, 1999). Ainda, ao se fazer a análise de conteúdo foram estabelecidas 06 categorias de análise criadas a partir do referencial teórico. Tais categorias foram desenvolvidas com o objetivo de classificar as ações das professoras pesquisadas como empreendedoras como: Identificação de oportunidades; Ação coletiva; Planejamento, monitoramento e persistência; Inovação.

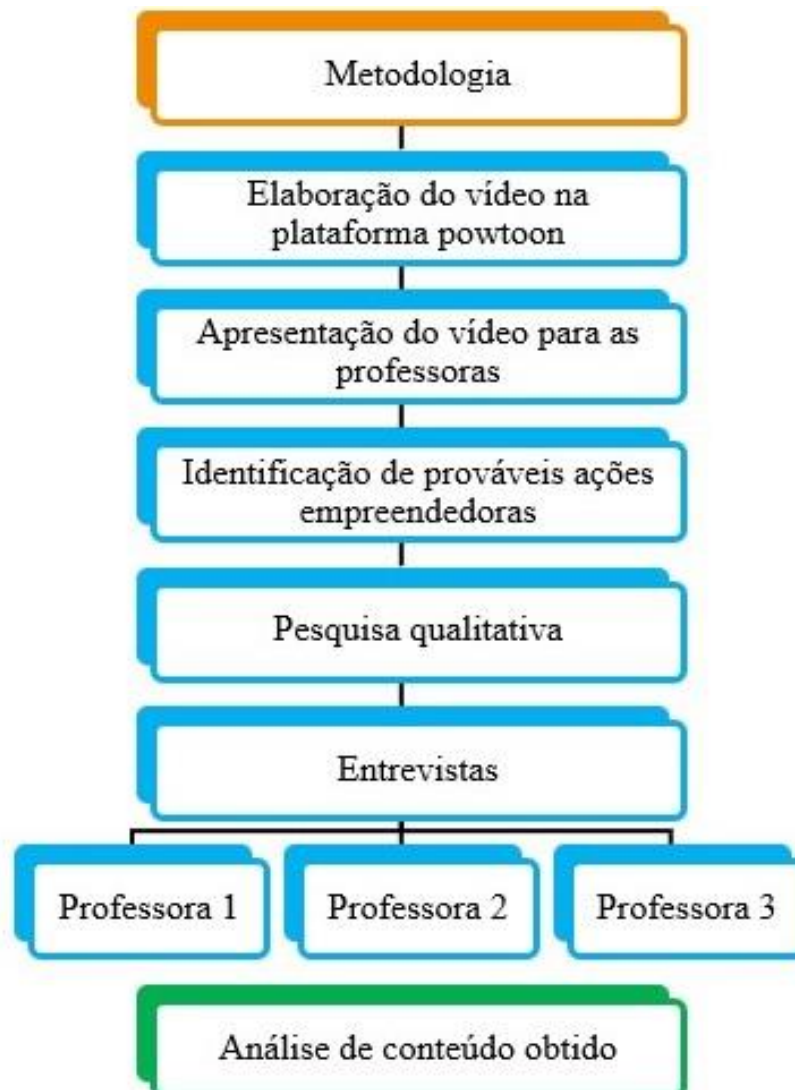
**Quadro 1:** Categorias de análise da ação empreendedora

<b><i>Categorias</i></b>	<b><i>Definição</i></b>
<b><i>Identificação de oportunidades</i></b>	De acordo com Sarason, Dean e Dillard (2006), o empreendedorismo acontece quando há a identificação de uma oportunidade. É notório que as oportunidades estão dispostas no ambiente e poderão ser examinadas pelos sujeitos que tiverem capacidades para encontrá-las (AUDRETSCH; ACS, 2003 apud ALBUQUERQUE; TEIXEIRA, 2016). Essa competência de descobrir as oportunidades é o elemento fundamental que discrimina o empreendedor de outras pessoas (FREITAS; TEIXEIRA, 2016).
<b><i>Ação coletiva</i></b>	De acordo com Gmininez <i>et al.</i> (2010), a ação coletiva é encontrada em determinada circunstância e pode se originar de interações entre sujeitos que estão concentrados em um empreendimento em comum. Para as autoras, tal ação emerge das redes de relacionamentos conforme os sujeitos vão interagindo e produzindo empreendimentos que resultam em inovação. Dessa forma, as experiências coletivas podem trazer aprendizagens, pois quando tem a junção de ideias são estimuladas a geração de novas competências, conhecimentos, criatividade e a inovação (OLIVEIRA, 2013).
<b><i>Planejamento, Monitoramento e Persistência</i></b>	Planejamento é a construção de esquemas, que por meio do raciocínio e cálculos mentais proporcionam a execução de ações bem sucedidas e a lidar com situações de imprevisibilidades que podem acometer (RAYOL; MOREIRA, 2018). Planejar está relacionado a pensar estrategicamente no presente, afim de obter resultados futuramente (DA CRUZ <i>et al.</i> , 2015). Nessa perspectiva, a partir do momento que os planos forem construídos estes dão suporte para que a ação seja monitorada, isso porque, por meio deles é possível estabelecer metas que auxiliam na percepção do andamento da atividade, tornando possível reajustes se forem necessários (ZUCCARI; BELLUZZO, 2016). Ainda, ressalta-se a importância da persistência nas ações, pois podem tornar-se desafiadoras perante entraves que podem ocorrer (LOPES <i>et al.</i> , 2016).

<b>Inovação</b>	Segundo Audy (2017), o indivíduo inovador é aquele que ao idealizar algo aplica e executa sua ideia, dessa forma ressalta-se que inovador não é aquele que apresenta sugestões grandiosas, mas o que implementa suas ideias provocando mudanças no ambiente em que se encontra. Dessa forma, inovação se traduz em mudanças de atitudes que geram resultados revolucionários (CABRAL <i>et al.</i> , 2008). Nesse sentido, a inovação é a utilização de uma metodologia diferenciada para executar um processo ou atividade resultando na criação de valor (ANDRADE; LIMA <i>et al.</i> , 2014).
-----------------	--

Fonte: autor

**Figura 2 - Síntese do percurso metodológico**



Fonte: Elaboração da autora



## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

### 4.1 Ações empreendedoras

Nessa pesquisa foram detectadas três ações empreendedoras nomeadas por suas idealizadoras como: Mundo de emoções; Receita para espantar a tristeza e o desânimo e Deficiência. Essas serão analisadas individualmente buscando identificar elementos, quais sejam, identificação de oportunidades, ação coletiva, planejamento, monitoramento e persistência e inovação que foram bem colocados no referencial teórico como componentes que possibilitam caracterizar as ações como empreendedoras.

#### 4.1.1 Mundo de emoções

A professora 1, autora desse projeto, atua no 3º ano do ensino fundamental e percebeu que as crianças da escola em que trabalha estavam com instabilidade emocional, inclusive suas famílias. Nesse sentido, inquieta com a situação decidiu consultar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e observou quais capacidades estabelecidas poderiam ser desenvolvidas, para que pudesse intervir no cenário que estava presenciando. Assim, começou a imaginar o que poderia fazer para desenvolver as capacidades previstas no documento e teve a ideia de realizar um projeto.

“Porque eu estava na gestão, na supervisão na escola e o que eu estava vendo? Eu estava vendo caos emocional dentro da escola com as crianças, com as famílias. Então eu falei: gente essas crianças não precisam só do conhecimento acadêmico. Eles precisam do conhecimento emocional e também gerir a emoção.” (Professora1).

Entretanto, antes do projeto ser iniciado entrou a pandemia no ano de 2020 e P1 ao analisar o ambiente que foi instaurado de medo, isolamento e mudanças bruscas na forma de relacionamento interpessoal, constatou que deveria desenvolver sua proposta mais do que nunca, porque o emocional das pessoas poderia ficar abalado mais do que já estava, inclusive o das crianças. Assim, é notório que a idealizadora do projeto agiu, quando **identificou um momento oportuno** de implantar sua ideia, pois estava atenta ao ambiente em que se encontrava (VALIERE, 2013) e reconheceu que sua proposta seria extremamente necessária, fato que pode ser observado na seguinte fala:

“Eu comecei quando eu vi o caos dentro da escola na questão emocional. Aí quando veio a pandemia eu falei: gente isso daí vai aflorar muito mais com a pandemia e quando a gente voltou... aí eu fui criando o projeto na pandemia. E eu falei: quando acabar essa pandemia, a gente viu que... durante a pandemia já foi piorando né? Durante a pandemia a questão psicológica das pessoas, a

gente viu o quanto foi abalado né. Eu falei: Quando voltar vai ser muito mais necessário do que eu pensava que seria antes. A pandemia só agravou, só me fez ter mais vontade de fazer.” (Professora 1).

Com a percepção do estava acontecendo, durante a pandemia a professora 1 organizou todo o seu projeto, isto é, **traçou todos os trâmites necessários** antes de executar sua ação (RAYOL; MOREIRA, 2018). Como pode ser constatado em sua fala: “Aí eu passei a pandemia inteira criando material para esse projeto, então esse projeto é muito planejado, muito programado, tem muito material dele”. (PROFESSORA 1).

Nesse sentido, em primeiro momento, a P1 estabeleceu que deveria se preparar e por isso, dedicou-se aos estudos sobre as emoções, utilizando livros e cursos da área da psicologia. Ela comenta que realizou um curso com uma psicóloga, em que aprendeu diversas dinâmicas para trabalhar as emoções. Ainda, quando a P1 adquiriu o conhecimento necessário escreveu um livro intitulado “Emoções em Versos’-15 poemas para crianças (Figura 1), ela fala sobre todas as emoções em seus poemas. Além disso, adaptou as dinâmicas que foram aprendidas com a psicóloga e criou um monstrinho representando cada emoção, como podem ser observados nas Figuras 2 e 3. Desse modo, para que o projeto mundo de emoções viesse a ser executado, foi programado por meio da **operacionalização de diversas atividades**, com vista a atingir seu objetivo (RAYOL; MOREIRA, 2018).

**Figura 3** – Livro Emoções em Versos-15 poemas para crianças.



Fonte: Dados da pesquisa

**Figura 4** – Monstrinhos que representam as seis emoções primárias.



Fonte: Dados da pesquisa

**Figura 5** - Monstrinhos que representam as seis emoções primárias.



Fonte: Dados da pesquisa

É importante ressaltar, que o projeto, inicialmente, foi idealizado para ser trabalhado na educação infantil e no ensino fundamental I e II. Quando a escola retornou as atividades, no ano de 2022, a professora 1 ainda estava no cargo de supervisão da escola. Seu cargo facilitou a parceria entre a escola e um centro universitário da cidade, para que os alunos universitários do curso de psicologia pudessem aplicar o que ela havia idealizado. Os graduandos envolvidos trabalhavam com os alunos do 6º ano ao 9º ano, mas a operacionalização não foi bem sucedida.

A professora 1 ao fazer o **monitoramento da ação** que consiste em comparações e estabelecimento de metas (ZUCCARI; BELLUZZO, 2016), percebeu que a ação não estava sendo implementada da maneira que ela havia idealizado. De acordo com a entrevistada, a atividade não era aplicada conforme o idealizado como pode ser percebido na fala da mesma: “mas aí eu não era professora. “Eu estava como supervisora aí eu fazia parceria com o pessoal da UNILAVRAS. Aí eles vinham fazia a atividade com os alunos do 6º ao 9º só que aí não dava certo porque eu não estava em sala.” (Professora 1). Desse modo, a ação não obteve os resultados que a docente esperava e a mesma atribui esse fato em razão da sua ausência no momento da aplicação, e por isso, **a persistência** foi fundamental no processo, pois ocorreu um imprevisto na implementação do projeto (LOPES *et al.*, 2016).

**Perseverante**, no ano de 2023, a P1 retornou para a sala de aula e começou a aplicar o projeto com a sua turma e na implementação utiliza de várias metodologias inovadoras para alcançar os resultados que poderão gerar conhecimento e agregar valores na vida das crianças (ANDRADE *et al.*, 2014).

Ela relatou que toda vez que introduz uma nova emoção, sempre lê o poema de seu livro correspondente a emoção a ser trabalhada no dia. Feito isso, realiza uma dinâmica. Ela citou como exemplo, quando ela falou do sentimento da ansiedade, conforme o trecho abaixo:

“Então, da ansiedade hoje vai ser o seguinte. Eu vou dar o poema, aí eu fazer eu sei que tem um monte de criança ansiosa na minha sala. Aí eles mesmo já identificaram que são ansiosos né. Tem alguns que já fala pra mim que estão com ansiedade... eles já estão identificando as emoções deles. É... aí hoje eu vou falar, vou ler o poema, a gente vai conversar, depois eu vou fazer uma dinâmica com eles pra ... que chama... atenção plena “mindfulness”. É uma coisa até que veio dos Estados Unidos. “(Professora 1).

Nesse tema, após a leitura do poema, foi realizada uma dinâmica inspirada em um método americano que auxilia a controlar a ansiedade denominado como *mindfulness*, ao implementar essa técnica que advém do campo terapêutico, a professora 1 inovou, pois utilizou um método que advém de uma área diferente da sua área de atuação e o adaptou para fazer uso em sala de aula, ou seja, ela **empregou uma técnica de maneira diferente** da que

convencionalmente seria utilizada (TECE, 2016). Para colocá-la em prática a professora faz exercícios de respiração remetendo a vários animais, como pode ser observado em sua fala:

“Pra ter a consciência do momento, pra criança começar a conseguir controlar a ansiedade aí eu vou fazer uma respiração de elefante kkkkk, vou fazer uma que entra em contato com os sentidos, com os órgãos do sentindo e com o ambiente que vai desenhar a mãozinha e nos dedinhos cinco, eles vão desenhar cinco coisas que eles tão vendo, quatro que eles tão tocando, três que eles tão ouvindo, duas que eles tão cheirando que eles tão sentindo o cheiro pra poder ajudar eles na hora de ansiedade não ficar remoendo o problema, conseguir é... fazer uma técnica que ajuda eles a sair do momento da ansiedade.” (Professora1).

Nessa dinâmica, a atividade envolvia alguns dos 5 sentidos (visão, paladar, tato, audição e olfato). Assim, os alunos deveriam desenhar cinco coisas que eles estivessem vendo, quatro coisas que estivessem tocando, três que estivessem ouvindo e duas que eles estivessem sentindo o cheiro. Essa atividade realizada é uma técnica para que os alunos aprendessem a se controlar em momentos de ansiedade e não ficarem remoendo os problemas. Contudo, é importante ressaltar que a professora **1 utiliza várias técnicas e metodologias** aproveitando os recursos que tem disponível (ROSENBUSH; BAUSCH, 2011) a dinâmica da ansiedade foi apenas um exemplo de tantas que são realizadas.

Também foi relatado que ao trabalhar sobre um determinado sentimento não a impede de falar sobre outro, uma vez que podem possuir alguma relação, conforme comenta a seguir.

“É. Às vezes eu repito né. Tipo assim esse da ansiedade eu vou começar a fazer um treino de respiração com eles eu vou introduzir uma nova emoção tipo assim, eu vou começar vergonha depois, aí eu vou retomar a ansiedade com treino de respiração, aí vou fazer a respiração falando de outro animalzinho e vou retomar a ansiedade e introduzir a vergonha, mas assim... a raiva também eu estou sempre retomando, porque na nossa sala tem uma caixinha da raiva que quando eles estão com raiva eles vão lá faz um desenho pra botar a raiva pra fora e rabisca e joga na caixinha. Então, eles tão sempre retomando”. (Professora 1).

A atividade acontece duas vezes por semana, porém é possível a participação constantemente de todos em sala de aula. Isso deve-se a presença de uma caixa da raiva que pode ser observada na figura 4. Ao sentirem raiva, os alunos fazem um desenho e jogam na caixinha, para poderem se sentir melhor. Na sala também está presente o emocionômetro como pode ser visualizado na Figura 5, para que as crianças identifiquem qual das emoções estão sentindo no momento. A professora relatou que a execução do seu projeto é constantemente monitorada e avaliada, pois esses são elementos essenciais para a ação ter sucesso (RAYOL; MOREIRA, 2018). Por meio do monitoramento do comportamento de sua turma, ela trabalha

as emoções a partir do momento que sente necessidade: “Então, o projeto tá na sala, tá constantemente. Tem o emocionômetro que quando eles querem eles falam da emoção que eles estão sentindo. Então, não tem o momento específico, é quando a gente tem a necessidade a gente fala.” (Professora 1).

**Figura 6 - Caixa do medo.**



Fonte: Dados da pesquisa

**Figura 7- Emocionômetro.**



Fonte: Dados da pesquisa

De maneira geral, o projeto tem a intenção de trabalhar as seis emoções primárias. São elas: alegria, surpresa, aversão, medo, tristeza e raiva. No entanto, também trata de outras como a ansiedade e a vergonha, por exemplo. Ao trabalhar com as emoções a professora tem a intenção de auxiliar as crianças a compreenderem quais sentimentos estão sentindo, qual é sentimento do colega e o que as pessoas ao seu redor estão sentindo, para que aprendam a gerir e controlar suas emoções. Também destaca-se nessa atividade o desenvolvimento da empatia pelos outros para um convívio melhor, já que a pandemia pode ter agravado essa questão. Desse modo, segundo a entrevistada, o mesmo contribui para uma qualidade de vida das crianças.

#### **4.1.2 Receita para espantar a tristeza e desânimo**

A autora da ação, a professora 2 que atua na 2ª etapa da educação infantil, foi motivada a agir pelo fato de estar observando que as crianças estavam agitadas, desanimadas e desmotivadas a participarem das aulas e sem vontade de realizarem as atividades. Quando a P2 foi questionada se o fato de as crianças estarem desmotivadas tinha relação com a pandemia ela respondeu: “Tem muito. Tem muito. Muito. O desânimo é... a preguiça, a acomodação, motivação” (PROFESSORA 2). Segundo a professora 2, esse fato acontece, porque durante esse período foram enviados vídeo aulas e atividades para as crianças realizarem. Contudo, as atividades eram enviadas de volta para a escola com um nível acima da qualidade esperada para a faixa etária, que no caso é a educação infantil.

Dessa forma, a professora 2 supõe que as tarefas muitas vezes não eram realizadas pelas crianças, porque em sala de aula ela percebeu que as mesmas não mantiveram o nível que era demonstrado nos deveres realizados em casa.

“Porque no tempo que eles ficaram lá eles estavam em casa. Aí eram atividades e vídeo aulas, mas aí quem fazia a atividade? essa atividade, porque chega tudo muito perfeito, muito lindo, a letreirinha estava bonitinha, o colorido estava bonitinho. Aí eles colorem assim ..., mas vai usar só uma cor? Não tá bom. Sabe? Assim. Desânimo porquê? Porque talvez em casa, as vezes a pressa, porque muitas das famílias pararam né, mas muitos não então assim, as vezes o pai tinha que conciliar o horário de trabalho e a ajudar nas tarefas que era feito aqui na escola e o pai tinha que fazer em casa. Então, eu acho que assim... pode deixar depois termina né? Depois eu te ajudo vamos lá. E nessa aí eles ficaram desanimados e desmotivados.” (Professora 2).

Dessa maneira, diante de um ambiente escolar onde as crianças estavam desanimadas e desmotivadas, a professora 2 recordou-se de um poema, intitulado como “Receita para espantar a tristeza” de Roseana Murray, presente no livro didático que ela usou no ano de 2022, a partir dele idealizou uma ação que poderia ser feita. Dessa forma, é perceptível que a professora

detinha de um conhecimento que no caso, é sobre o poema, que tornou possível a **identificação de uma oportunidade** para executar uma ação (SHANE, 2000) - fato que pode ser observado quando a docente fala: “Então, esse é uma... poesia que eu vi no livro né. Nosso livro didático que é a Receita para espantar a tristeza e o desânimo. Aí eu adaptei no dia a dia, porque eles estavam meio desanimados sabe? Aí a gente tá usando todos os dias”. (Professora 2).

A ação que a docente criou foi inspirada em uma das estrofes do poema, a qual sugere que para espantar a tristeza deve-se esticar os braços, pegar uma estrela e depois dar um abraço longo e apertado em um amigo. Assim, a P2 utilizou essa estrofe como inspiração e criou uma ação. Como pode ser observado na fala:

“Aí é... a gente chega. Aí a receita, a gente fala a receita que é levantar os braços e alcançar as estrelas, aí eles pegam as estrelas. Aí eu dou uma estrela para eles aí medida, ao longo do dia quem faz a atividade, quem respeita, quem cumprir as regrinhas continua com a estrela, aí no final de cada semana quem fica com as cinco estrelas tem uma gratificação né... Aí eu falo pra eles eu não vou ficar chamando a atenção, não vou estressar, não vou gritar, não vai perder a vez, vai perder é a estrela” (Professora 2).

Como pode ser observado na fala da docente, ela **estabeleceu um método diferenciado** de aproveitar os recursos que tinha a sua disposição (ROSENBUSH; BAUSCH, 2011), no caso, o poema “Receita para espantar a tristeza”, o que caracteriza uma inovação. A ação acontece da seguinte forma: no início das aulas a professora faz a leitura do poema Receita para espantar a tristeza. Após a leitura, pede para os alunos esticarem os braços e distribui uma estrela para cada um, como pode ser visualizado nas figuras 8 e 9.

**Figura 8** - Crianças esticando os braços para ganhar as estrelas.



Fonte: Dados da pesquisa



**Figura 9** - Criança com as estrelinhas.



Fonte: Dados da pesquisa

Caso a criança não queira realizar as atividades e/ou faça bagunça em sala de aula perde a estrelinha que ganhou e o aluno que não perder nenhuma estrela durante a semana ganha uma gratificação. Observa-se que **a ação foi planejada**, pois a docente realizou uma atividade estratégica visando alcançar um objetivo (CRUZ *et al.*, 2015) que se traduz na motivação e na melhoria de comportamento das crianças.

A professora 2, idealizadora da ação, conta com uma professora ajudante que a auxilia na execução. Ainda, relatou que **sempre está monitorando** a ação por meio comparações e faz adaptações quando necessário (ZUCCARI; BELLUZZO, 2016). Por exemplo, ao fazer o monitoramento percebeu que a ação terá que ser incrementada com práticas de respeito pelo próximo, pois notou que em uma determinada turma estava acontecendo casos de racismo. Como pode ser observado em sua fala:

“E agora eu quero incluir a parte da...do racismo que tá tendo na minha sala. Uma turminha de cinco anos. Sabe... É... Da maneira deles, da idade deles, mas tá acontecendo. Aí eu quero fazer isso só que eu não implementei ainda porque eu quero fazer uma bonequinha que eu usei a muito tempo atrás e ela é negra e eu quero trazer isso pra eles levarem pra casa, pra eles cuidarem dela. Então vai ser a continuação dessa receita”. (Professora 2).

Com base no livro didático do ano de 2023, que fala muito sobre respeito as raças, religião e igualdade, irá tratar desses temas com as crianças. Assim, a P2 promoverá uma ação

inovadora catalítica, pois contribuíra para a resolução de um problema social. Por isso, na ação receita para espantar a tristeza e o desânimo será acrescido o respeito aos colegas, ou seja, a criança que não respeitar os colegas perderá a estrelinha do dia.

#### 4.1.3 Deficiência

A ação da deficiência foi idealizada pela professora 3 e outra docente no ano de 2022. Nesse período, ambas lecionavam no 4º ano, mas em salas separadas. Nesse sentido, a ação em questão está relacionada com o projeto de leitura que a prefeitura obriga que todas as escolas façam. O mesmo consiste na distribuição de uma caixa de livros previamente selecionados para que as professoras trabalhem com os materiais da maneira como elas preferirem. Desse modo, as docentes tem autonomia de conduzirem as atividades relacionadas aos livros da forma que elas considerarem pertinente.

Nessa perspectiva, no ano de 2022, a P3 relatou que quando chegou a caixa de livros, ela e sua colega de profissão leram cada um deles antes de levá-los para a sala de aula buscando idealizar algumas metodologias diferenciadas para serem trabalhadas. É importante ressaltar, que as docentes **sempre realizam e idealizam atividades juntas** e isso é algo benéfico, já que as redes de relacionamentos auxiliam na criação de diferentes projetos, pois a convivência entre os sujeitos pode contribuir para o compartilhamento de saberes e servir de inspiração para novas ideias (ELFRING; HULSINK, 2003). Assim, quando o trabalho é feito em equipe as criatividade e talentos podem ser compartilhados e, conseqüentemente, desenvolver ações de maior qualidade (MARTINEZ, 2007).

Desse modo, quando leram o livro da Mistral, uma menina especial, a P3 e a outra docente **identificaram uma possibilidade de agir**, ou seja, as professoras tiveram a capacidade de reconhecer algo que poderia ser feito e exploraram a oportunidade encontrada (AUDRETSCH; ACS, 2003 apud ALBUQUERQUE; TEIXEIRA, 2016). Nesse sentido, queriam criar uma ação, na qual as crianças, por meio da experiência, pudessem desenvolver empatia e respeito pelas pessoas, como pode ser observado na seguinte fala: “E aí nós começamos a pensar no que nós poderíamos fazer. E aí nós pensamos que a gente poderia mostrar para as crianças o que que é ser uma criança especial.” (PROFESSORA 3).

Então, **começaram a sistematizar o que poderia ser feito**, ou seja, desenvolveram um plano de ação (RAYOL; MOREIRA, 2018) que pudesse auxiliar no preparo da atividade. A P3 relatou que a **ação foi muito planejada**, pois inicialmente, leram cada um dos livros da caixa e idealizaram uma ação para cada um deles como afirma na seguinte fala: “Sim. Sim. Ação

planejada. Primeiro a gente pegou, porque é um projeto da prefeitura que é uma caixa de livros. Então, nós lemos todos os livros e em cada livro a gente fez uma ação diferente. No caso do livro da Mistral nós fizemos essa ação.” (Professora 3).

Desse modo, a ação idealizada pela professora 3 e a outra docente foi embasada no livro da Mistral, uma menina especial e a ação foi nomeada como “Deficiência”, assim, é notório que as professoras idealizaram **uma atividade inovadora**, pois aproveitaram um recurso (livro) que tinham à disposição e estabeleceram uma metodologia diferenciada de trabalhar com o mesmo ROSENBUSH; BAUSCH, 2011). A ação detinha como intuito, as crianças experienciarem o que é ter deficiência por um dia. Nesse sentido, desenvolveram um plano de ação que continha o objetivo, a previsão e a coordenação de todos os trâmites necessários para realizar a ação (CHIAVENATO, 2004). Nesse planejamento idealizaram que para atingir o objetivo proposto, os alunos deveriam ficar em cadeiras de rodas, com os olhos vendados, ouvidos tampados e braços e pernas imobilizados. Dessa forma, contaram com o auxílio dos pais que enviaram muletas, lenços, cadeira de rodas entre outros itens. Como foi descrito:

“E aí nós pensamos que a gente poderia mostrar para as crianças o que é ser uma criança especial. E aí a gente começou a falar: vamos fazer uma cega, uma na cadeira de rodas... e assim teve a participação dos pais, eles que mandaram as muletas, a cadeira, foi pedido... eles trouxeram o lenço pra amarrar e tudo. Pra que as crianças pudessem vivenciar o que é realmente ser uma criança especial.” (Professora 3).

No dia da ação, as professoras definiram qual deficiência cada criança teria, como pode ser visualizado nas figuras 6, 7 e 8. Os alunos que não foram designados para terem alguma deficiência ficaram incumbidos de auxiliar os outros para fazerem inúmeras tarefas, como lanche, se locomover na escola e fazer as atividades em sala. A professora 3 salientou que ela e a outra docente identificaram que a atividade não poderia durar o dia todo como estava previsto, pois por meio do **monitoramento** que pode auxiliar na identificação de possíveis problemas (RAYOL; MOREIRA, 2018), detectaram que as crianças estavam cansadas e com dor.

**Figura 10** - Criança representando o deficiente visual.



Fonte: Dados da pesquisa

**Figura 11** - Criança representando o deficiente físico.



Fonte: Dados da pesquisa

**Figura 12** - Criança representando o deficiente físico.



Fonte: Dados da pesquisa

Posteriormente a atividade, foi realizado um momento de culminância, no qual a ação foi avaliada pelos próprios alunos que também auxiliou na identificação de possíveis ajustes (ZUCCARI; BELLUZZO, 2016) para serem feitos nas próximas atividades. Na avaliação as crianças relataram que sentiram dor e incômodo. Como pode ser observado a seguir:

Teve um momento uma culminância né. Do que foi o sentimento criado dentro deles, eles estarem vivenciando. Igual teve menino que falou: a minha perna tá doendo... porque teve que pular. Outros falando assim: nossa foi difícil de lanchar, porque eu estava com o braço preso, tive que comer com o braço esquerdo... e tudo. (Professora 3).

É perceptível que a ação das professoras do 4º ano objetivou o desenvolvimento e a conscientização dos alunos visando com que eles aprendam a ter respeito e empatia pelas crianças especiais, ou seja, uma ação que foi implementada e refletiu na aquisição de valores pessoais (AUDY, 2017) dos estudantes. Como a atividade durou apenas um dia, foi um movimento isolado.

Como síntese dos resultados encontrados foi elaborada a tabela a seguir. A mesma traz a definição das categorias estabelecidas nesse trabalho e em quais das ações estão presentes. Também é demonstrado as ações que foram criadas devido ao contexto de pós-pandemia.

**Quadro 2:** Síntese dos resultados.

<b>Categoria</b>	<b>Definição</b>	<b>Ação</b>	<b>Tem relação com a pandemia</b>
<i>Identificação de Oportunidades</i>	O empreendedorismo só pode ocorrer se o indivíduo que será autor da ação identificar uma oportunidade (ALBUQUERQUE; TEIXEIRA, 2016). De acordo com a perspectiva do realismo crítico, as oportunidades estão presentes no ambiente independente da criatividade e idealização dos autores da ação (RAMOGLU; TSANG, 2016). Nesse sentido, é notório que as oportunidades estão dispostas nos lugares, mas as pessoas deverão ter capacidade para encontra-las e explora-las (AUDRETSCH; ACS, 2003 apud ALBUQUERQUE; TEIXEIRA, 2016). Ainda, os Santos Fabrício (2016), o conhecimento prévio que as pessoas possuem e as redes sociais que elas fazem parte podem influenciar no acesso as oportunidades.	<p><b>Mundo de emoções</b> Os alunos da escola onde a professora 1 trabalha estavam instáveis emocionalmente e quando a pandemia começou percebeu que isso poderia se agravar ainda mais. Assim, ela utilizou o cenário como uma oportunidade para criar o projeto.</p> <p><b>Receita para espantar a tristeza e o desânimo</b> Os alunos da 2ª etapa da educação infantil se encontravam desanimados e desmotivados para realizar as atividades em sala após a pandemia. Então, a professora 2 se recordou do poema “Receita para espantar a tristeza” e o utilizou como uma oportunidade para intervir na situação.</p> <p><b>Deficiência</b> A professora 3 e sua colega de profissão estavam trabalhando com seus alunos sobre o livro da Mistral, uma menina que apresentava uma deficiência. Nesse sentido, as docentes identificaram a oportunidade de trabalhar a empatia e o</p>	<p><b>Mundo de emoções</b> A professora 1 constatou que os alunos da escola onde leciona estavam abalados emocionalmente. Entretanto, antes que ela pudesse fazer algo começou a pandemia e as escolas suspenderam suas atividades presenciais. Com o passar do tempo e ao perceber o cenário instaurado, a docente percebeu que quando houvesse o retorno das aulas presenciais, os alunos estariam com o psicológico mais sensibilizado do que antes e com isso, decidiu agir e idealizou a ação Mundo de emoções.</p> <p><b>Receita para espantar o desânimo e a tristeza</b> A ação foi idealizada, pois a professora 2 percebeu que seus alunos estavam desanimados e desmotivados a realizar as atividades quando as aulas retornaram após a pandemia. Ela acredita que esse desânimo se deve ao fato de que quando os alunos estavam em casa, os pais auxiliavam ou até mesmo faziam as atividades para as</p>

		respeito pelas pessoas com deficiência por meio da história do livro.	crianças e quando as aulas voltaram, elas estavam desabitadas de realizarem tarefas sozinhas. Por isso, a professora 2, propôs a ação Receita para espantar a tristeza e o desânimo que consiste em uma forma de motivar os alunos a participar das aulas.
<i>Ação coletiva</i>	A ação coletiva no empreendedorismo está relacionada com a reunião de indivíduos para se chegar ao objetivo em comum e literatura nomeia como empreendedorismo coletivo (ROSSI et al, 2014). De acordo com Martinez (2007), uma pessoa executando atividades individualmente pode, muitas vezes a ação pode não ter uma boa performance, entretanto quando as ações são realizadas coletivamente há um compartilhamento de ideias e talentos, gerando a melhoria dos resultados.	<b>Deficiência</b> A ação da Deficiência é caracterizada como uma ação coletiva, pois a professora 3 idealizou a atividade juntamente com a sua colega de profissão que atua no mesmo ano, mas leciona para outra turma. As professoras puderam atingir uma boa performance, pois puderam compartilhar entre si ideias e talentos para construir a ação.	
<i>Planejamento, Monitoramento e Persistência</i>	O planejamento acontece por meio de uma organização de atividades que serão executadas no presente com vista a atingir um objetivo futuro, ou seja, é um cálculo sistemático de tudo que será necessário para a realização do ato (RAYOL; MOREIRA, 2018). Ainda, para Zuccari e Beluzzo (2016), depois de um planejamento construído, no momento que a ação estiver sendo executada é essencial que ela seja monitorada e avaliada, para que se necessário sejam construídos ajustes e replanejamentos. Nesse sentido, quando isso for necessário o ator ou autores da ação deverão ter persistência para superar os obstáculos (LOPES et al, 2016).	<b>Mundo de emoções</b> A professora 1 leu muitos livros e fez cursos com uma psicóloga. Inspirada em tudo que aprendeu, escreveu um livro intitulado como: “Emoções em Versos-15 poemas para crianças”, o qual ela utiliza para fazer as atividades do projeto. Ademais, a docente adaptou várias dinâmicas e criou monstros para cada uma das seis emoções primárias. Além disso, na fase de implementação tem monitorado sempre seu projeto e por isso, percebeu que a atividade deveria ser implementada por ela mesma e não por terceiros.  <b>Receita para espantar a tristeza e o desânimo</b> A professora 2, retornou à poesia que já havia visto, captou a ideia principal e construiu uma ação para ser executada diariamente em sua sala. Além disso, a atividade tem sido monitorada constantemente e por meio disso, a docente percebeu que precisaria fazer alguns acréscimos em sua ação, pois surgiu a necessidade de incluir a parte do respeito devido a episódios de racismo na sala de aula.  <b>Deficiência</b> Segundo a professora 4, ela e sua colega de profissão leram o livro da Mistral para planejarem a ação. Decidiram que para execução da mesma as crianças deveriam levar de casa, lenços, cadeira	

		<p>de rodas, muletas, entre outros e dessa forma, os pais também participaram do planejamento. A ação foi monitorada e avaliada por meio de um momento de culminância, onde as crianças puderam falar sobre e como se sentiram.</p>	
<p><i>Inovação</i></p>	<p>De acordo com Audy (2017), a inovação é caracterizada por uma ideia que é passa a ser implementada, ou seja, a pessoa que é inovadora não é aquela que somente possui pensamentos criativos e sim os que detém dos mesmos, mas sabe colocar os mesmos em prática gerando transformações que podem assumir valores econômicos, sociais ou pessoal. É notório que o empreendedorismo e a inovação se relacionam quando os indivíduos ao definem novos métodos de utilizar recursos de diferentes áreas de forma que não seriam empregados convencionalmente (TEECE, 2016)</p>	<p><b>Mundo de emoções</b>  A ação da professora 1 foi inovadora, pois ela preocupou-se não apenas com o conhecimento acadêmico que as crianças estavam adquirindo, mas com a parte psicológica e emocional das mesmas, que se encontravam fragilizadas. Então, a docente utilizou de diversas metodologias ativas para atingir seu objetivo como dinâmicas, leituras, brincadeiras, conversas entre outros e dessa forma, ela foi criativa, pois inovou frente a sua linha de trabalho.</p> <p><b>Receita para espantar a tristeza e o desânimo</b>  A ação foi inovadora, pois a docente definiu uma forma diferenciada de trabalhar com o poema “Receita para espantar a tristeza”, por meio dele ela sugeriu uma dinâmica diária para ser realizada na sala de aula que consiste na distribuição de uma estrela para cada criança no início da aula e caso as mesmas realizem as atividades, respeitem a professora e os colegas durante toda a semana receberão uma gratificação. Dessa forma, a professora ao invés de agir da forma costumeira que os docentes com formação tradicional agem, como por exemplo, por meio de punições, a docente preferiu agir de uma forma diferente da convencional ao distribuir estrelas e dar gratificações e com isso, sua prática pode ser considerada inovadora.</p> <p><b>Deficiência</b>  Nota-se que as professoras foram inovadoras, pois usufruíram de um livro que deveria ser utilizado de maneira obrigatória e desenvolveram uma forma diferenciada de trabalhar com o mesmo. Assim, as docentes inovaram frente à suas linhas de trabalho, por meio da atividade e as crianças tiveram a oportunidade de refletir sobre empatia e respeito pelas pessoas com deficiência.</p>	



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho identificou a existência de ações empreendedoras em uma escola da rede municipal de uma cidade do sul de Minas Gerais. Ações que foram realizadas por professoras da educação infantil e do ensino fundamental I. Então, procuramos compreender cada uma das ações empreendedoras identificadas, se a mesma teria relação com o contexto de pós-pandemia. Nesse sentido, identificou-se três ações empreendedoras: Meu mundo de emoções, Receita para espantar a tristeza e o desânimo e, por fim Deficiência. As docentes responsáveis por idealizar e conduzir essas ações são respectivamente do 3º ano do ensino fundamental I, da 2ª etapa da educação infantil e do 4º ano do ensino fundamental I. Ademais, é importante ressaltar, que foram criadas quatro categorias para classificar as ações encontradas como empreendedoras que são: identificação de oportunidades, ação coletiva, planejamento e monitoramento sistemático e inovação.

A ação “Meu mundo de emoções” começou a ser idealizada quando a professora responsável percebeu que as crianças estavam com o emocional abalado, mas isso aconteceu antes da pandemia. Com a eclosão da covid-19, a docente percebeu que quando a escola retornasse o emocional dos alunos poderia ficar mais abalado do que já estava, por isso elaborou o projeto. A docente tem o intuito de ensinar as crianças a compreenderem as emoções delas e das pessoas a sua volta, como estão se sentindo e conseqüentemente, também aprenderem a lidar com os sentimentos. Para isso, a ação usada pela professora utiliza diferentes metodologias para atingir seu objetivo.

A ação “Receita para espantar a tristeza e o desânimo” foi elaborada quando a professora 2 percebeu que seus alunos ao retornarem para as aulas após a pandemia, encontravam-se desmotivados a participar das aulas e a fazer as atividades propostas em sala. Nessa perspectiva, a docente recordou-se do poema “Receita para espantar a tristeza” de Roseana Murray, na qual em uma das estrofes, a autora sugere que o leitor estique os braços apanhe uma estrela e abrace

um amigo. A partir disso, a P2 criou uma ação na sala de aula que consiste na distribuição diariamente de uma estrela para cada aluno, e, caso o aluno não tenha um bom comportamento ou se recuse a realizar as atividades propostas perde a estrela que ganhou. O estudante que não perder nenhuma estrela no decorrer da semana ganha uma gratificação. Dessa forma, a ação é uma maneira de motivar os alunos a participarem das atividades.

A ideia de realizar a ação da deficiência aconteceu a partir de um livro que estava presente na lista do projeto de leitura do ano de 2022, que a prefeitura envia para escola. A

professora 3 e sua colega de profissão se inspiraram no livro da Mistral, uma menina especial. Seguindo esse contexto programaram uma atividade em que as crianças pudessem vivenciar na prática o que é ser deficiente. Para isso, no dia da atividade alguns alunos levaram para a escola muletas, cadeira de rodas, tipoias e lenços. Ainda, as docentes selecionaram quais estudantes teriam algum tipo de deficiência e quais passariam o dia representando deficientes visuais, deficientes físicos e surdos. Com isso, a professora 3 e a outra docente buscaram despertar em seus alunos o sentimento de empatia e respeito ao próximo.

Desse modo, verificamos a existência de três ações empreendedoras na educação. Também identificou-se que a ação meu mundo de emoções e Receita para espantar a tristeza estão relacionadas com o contexto de pós-pandemia, visto que durante esse período as relações interpessoais sofreram modificações e o psicológico dos alunos ficaram abalados. Então, as ações das docentes visavam motivar os alunos e tratar dos seus sentimentos. A ação da deficiência, por mais que seja empreendedora, não tem relação com a pandemia, pois as professoras que idealizaram buscaram desenvolver o respeito pelas pessoas deficientes, possuindo relação com o período mencionado.

Assim, nota-se que é possível empreender na educação e para isso, a primeira etapa é a identificação de uma oportunidade (PEREIRA; FABRÍCIO, 2016). Ainda, a ação pode ser de caráter coletivo ou individual, porém quando são coletivas podem conter benefícios no sentido de compartilhamento de ideias e talentos que são capazes de favorecer no alcance dos objetivos (MARTINEZ, 2007). Além disso, para a implementação das ações, as mesmas precisam ser planejadas e monitoradas, pois reduz a possibilidade de ocorrer imprevistos (RAYOL; MOREIRA, 2018), de forma que também permite a reformulação da ação se necessário, como também demanda de persistência nessas situações (LOPES et al., 2016). Ademais, a ação empreendedora é caracterizada pela inovação, pois acontece quando são estabelecidos diferentes métodos para aproveitar os recursos que se encontram disponíveis (ROSENBUSH; BAUSCH, 2011) além de poder agregar valores por meio de diferentes conhecimentos (ANDRADE et al, 2014).

No que se refere as limitações, foi identificado antes do vídeo ser apresentado, a presença de 24 professoras que não sabiam que o empreendedorismo poderia estar presente em outras áreas, como na educação. Todas as docentes consideravam que o tema estava relacionado a abertura de um negócio que visa o lucro. Ainda, é importante ressaltar, que a maioria das professoras não participaram efetivamente da exposição do vídeo, visto que algumas ficaram

no celular a até mesmo conversando com as outras. Apenas cinco professoras manifestaram e esse número poderia ter sido superior se houvesse mais participação.

A prática desse trabalho contribuiu para identificar como os alunos se encontram no período pós-pandêmico no que diz respeito ao emocional, ao comportamento e a aprendizagem e quais práticas tem sido realizadas para lidar com o cenário. A pesquisa possibilita que novos estudos explorem e identifiquem ações empreendedoras praticadas por profissionais de diferentes áreas a partir do esquema desenvolvido, representado pela figura 1, uma vez que este pode ser aplicado em outros contextos. Ainda, a pesquisa colabora com o desenvolvimento de novos trabalhos que investiguem ações empreendedoras que estejam relacionadas com o contexto de pós-pandemia nas escolas, visto que podem contribuir para a melhoria da aprendizagem dos alunos depois de um período sem aulas presenciais ocasionado pelo isolamento social. O trabalho, também oferece contribuições, para que escolas que estejam lidando com alunos em dificuldades de adaptação nas aulas presenciais no pós-pandemia, possam se orientar pelas ações identificadas e conseguir também propor atividades que contribuam para a modificação do cenário deixado pela pandemia.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, A. R. P. da.; TEIXEIRA, R. M. O Processo de identificação e exploração de oportunidade empreendedora com base no modelo de aprendizagem organizacional 4i. **Revista de Ciências da Administração**, Santa Catarina, v. 18, n. 44, p. 25-37, 2016.
- ALLEMAND, R. N. **Apostila sobre Teoria Comportamental Empreendedora**. 2007. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - Apostila).
- ALVES, A. R. **Empreendedorismo e inserção no mundo do trabalho**. volume 2. Recife: SECTMA, 2011. 108p.
- ANDRADE, D. M.; LIMA, J. B.; BORGES, A. F. ações empreendedoras em empresas familiares: Um estudo sob a ótica de oportunidades, inovação e aprendizagem. *In: EGEPE VIII Encontro de Estudos em Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresa, Brasil*, v. 24, 2014.
- AQUINO, E. M. L. *et al.* Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: Potenciais impactos e desafios no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 2423-2446, 2020.
- ARASTI, Z.; FALAVARJANI, M. K.; IMANIPOUR, N. a study of teaching methods in entrepreneurship education for graduate students. **Higher education studies**, v. 2, n. 1, p. 2-10, 2012.
- AUDY, J. A inovação, o desenvolvimento e o papel da Universidade. **Estudos avançados**, v. 31, p. 75-87, 2017.
- BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: Uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso Editora, 2018. 260p.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. 288p.
- BARROS, C. C. A. *et al.* Precarização do trabalho docente: Reflexões em tempos de pandemia e pós pandemia. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 2, p. 1-23, 2021.
- BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.
- BIANCHI, P. Relato de experiência em mídia educação (Física) com professores da rede municipal de ensino de Florianópolis/SC. *In: PIRES, G. L. de.; RIBEIRO, S. D. (Orgs.). Pesquisa em educação física e mídia: Contribuições do LaboMídia/UFSC*. Florianópolis, SC: Tribo da Ilha, p. 226-246, 2009.
- BONTEMPO, P. C. Empreendedorismo social e inovação catalítica. **ENCONTRO DE**, 2008. *In: V EGEPE*, São Paulo. **Anais...** V EGEPE, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 4.059 de 10 de dezembro de 2004**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/port4059-2004.pdf>. Acesso em: 03 set. 2022.

CABRAL, G. G. *et al.* Intra-empendedorismo, um caso de parceria universidade-empresa. *In: V EGEPE - Encontro de Estudos sobre Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*. 2008, São Paulo. **V EGEPE - Encontro de Estudos sobre Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**. 2008.

CAMARGO, F.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora: Estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso Editora, 2018. e-PUB. 146p.

CATANANTE, F.; DE CAMPOS, R. C.; LOIOLA, I. Aulas ON-LINE durante a pandemia: Condições de acesso asseguram a participação do aluno?. **Revista Científica Educ@ção**, São Paulo, v. 4, n. 8, p. 977-988, 2020.

CHIAVENATO, I. **Empreendedorismo: Dando asas ao espírito empreendedor**. São Paulo: Saraiva, 2004. 278p.

CHRISTENSEN, C. M. *et al.* Inovação disruptiva para a mudança social. **Harvard Business Review, Brasil**, 2006.

COUTO, E. S.; CRUZ, I. M. P.; COUTO, E. S. #Fiqueemcasa: Educação na pandemia da COVID-19. **Educação**, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 200-217, 2020.

DA CRUZ, B. C.; DA SILVA, R. V. O. Plano de negócios e planejamento: Sua importância para o empreendimento. **Encontro Científico e Simpósio de Educação Unisalesiano**, São Paulo, v. 5, p. 1-12, 2015.

DA SILVA, J. F.; PATRUS, R. O “bê-á-bá” do ensino em empreendedorismo: uma revisão da literatura sobre os métodos e práticas da educação empreendedora. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 6, n. 2, p. 372-401, 2017.

DA SILVA, L. M. Tipos de metodologias ativas aplicadas do ensino médio para o favorecimento da aprendizagem significativa aos estudantes. **RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar**, Jundiaí, v. 3, n. 5, p. e351505, 2022.

DA SILVA, S. A. *et al.* Empreendedorismo coletivo e sustentabilidade: O caso do manejo de jacaré na resex do lago do cuniã, Rondônia. **Revista Inclusiones**, v. 9, n. 3, p. 420-441, 2022.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: Uma abordagem teórica. **Revista Thema**, Pelotas/RS, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

DOLABELA, F. Pedagogia empreendedora. **Revista de Negócios**, Blumenau, v. 9, n. 2, p. 127-130, 2007.

DOLABELA, F.; FILION, L. J. Fazendo revolução no Brasil: A introdução da pedagogia empreendedora nos estágios iniciais da educação. **Iberoamerican Journal of Entrepreneurship and Small Business**, v. 2, n. 3, p. 134-181, 2013.

DORNELAS, J. **Empreendedorismo transformando ideias em negócios**. 8ed. São Paulo: Empreende Editora, 2021. 288p.

FILION, L. J. Empreendedorismo: Empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. **Revista de administração**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 5-28, 1999.

GATTI, B. A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 34, n. 100, p. 29-41, 2020.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas SA, 2008. 220p.

GIMENEZ, F. *et al.* **Empreendedorismo e estratégia de empresas de pequeno porte–3Es2Ps**. Curitiba: Champagnat-Editora PUC PR, 2010.

GODOI, M. *et al.* As práticas do ensino remoto emergencial de educação física em escolas públicas durante a pandemia de Covid-19: Reinvenção e desigualdade. **Revista Prática Docente**, Mato Grosso, v. 6, n. 1, p. e012, 2021.

GOMES, A. F. *et al.* Do empreendedorismo à noção de ações empreendedoras: Reflexões teóricas. **Revista Alcance**, Itajaí/ SC, v. 20, n. 2, p. 203-220, 2013.

GOMES, A. F.; LIMA, J. B.; CAPPELLE, M. C. A. Do empreendedorismo à noção de ações empreendedoras: Reflexões teóricas. **Revista Alcance**, Itajaí/ SC, v. 20, n. 2, p. 203-220, 2013.

GROSSI, M. G. R.; MINODA, D. S. M. de.; FONSECA, R. G. P. Impacto da pandemia do COVID-19 na educação: Reflexos na vida das famílias. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 23, n. 3, p. 150-170, 2020.

GUY, R. K. *et al.* Rapid repurposing of drugs for COVID-19. **Science**, v. 368, n. 6493, p. 829-830, 2020.

HANSEN, K. *et al.* Inovação e ação empreendedora em uma associação de catadores de material reciclável localizada no sul de Minas Gerais. **Revista Gestão e Planejamento**, Salvador, v. 20, p. 660-676, jan./dez. 2019.

HENGEMÜHLE, A. **Formação de professores**: Da função de ensinar ao resgate da educação. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2014. 216p.

HENRIQUE, D. C.; CUNHA, S. K. da. Práticas didático-pedagógicas no ensino de empreendedorismo em cursos de graduação e pós-graduação nacionais e internacionais. **RAM. Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 9, n. 5, p. 112-136, 2008.

HODGES, C. B. *et al.* **The difference between emergency remote teaching and online learning**. p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Data de acesso: 26 de junho de 2023.

HULSINK, W.; ELFRING, T. **Network effects on entrepreneurial processes: Start-Ups in the Dutch Ict Industry 1990-2000.** 2003.

JULIEN, P-A. **Empreendedorismo regional e economia do conhecimento.** Saraiva Educação SA, 2017. 515p.

LARA, E. M. O. de. *et al.* O professor nas metodologias ativas e as nuances entre ensinar e aprender: Desafios e possibilidades. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 23, p. e180393, 2019.

LENZI, F. C.; KIESEL, M. D.; ZUCCO, F. D. **Ação empreendedora: Como desenvolver e administrar o seu negócio com excelência.** São Paulo: Gente. 2010. 380p.

LÉVY, P. **Cibercultura.** 3.ed. São Paulo: Editora 34, 2009. 272p.

LOPES, A. K. L. L. *et al.* Características e comportamentos do empreendedorismo feminino: Um estudo de multicasos em pequenas empresas. **Revista de Expressão Católica**, Quixadá – Ceará, v. 5, n. 1, p.87-95, 2016.

LORDES, J. B. B. **Empreendedorismo e ação empreendedora: Práticas, conhecimentos e saberes.** 70f. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) - Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2021.

LOVATO, A.; FRANZIM, R. **O ser e agir transformador: Para mudar a conversa sobre educação.** São Paulo: Ashoka Brasil, 2017. 87p.

MARTÍNEZ, J. M. C. Una Visión dinámica sobre el emprendedurismo colectivo. **Revista de Negócios**, Blumenau, v. 9, n. 2, p. 91-106, 2007.

MÉDICI, M. S.; TATTO, E. R.; LEÃO, M. F. Percepções de estudantes do ensino médio das redes pública e privada sobre atividades remotas ofertadas em tempos de pandemia do coronavírus. **Revista Thema**, Pelotas, v. 18, p. 136-155, 2020.

MOCELIN, D. G.; AZAMBUJA, L. R. Empreendedorismo intensivo em conhecimento: Elementos para uma agenda de pesquisas sobre a ação empreendedora no Brasil. **Sociologias**, Porto Alegre, RS, v. 19, n. 46, p. 30-75, 2017.

MONTEIRO, S. S. da. Inventar educação escolar no Brasil em tempos da COVID-19. **Revista Augustus**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 51, p. 237-254, 2020.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015.

NASCIMENTO, F. G. M. do.; DA ROSA, J. V. A. Princípio da sala de aula invertida: Uma

ferramenta para o ensino de química em tempos de pandemia. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 6, p. 38513-38525, 2020.

NEVES, V. N. S. *et al.* Ensino remoto emergencial durante a pandemia de COVID-19 no Brasil: estado da arte. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades**, Fortaleza-CE, v. 3, n. 2, p. e325271, 2021.

NEVES, V. N. S. *et al.* Retorno às aulas em tempos de covid-19: o discurso publicitário. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 36, p. 150-169, 2021.

OLIVEIRA, J. de.; BARBOSA, M. L. B. de. Processo de seleção de pré-incubação: Sob a batuta da subjetividade. *In: VIII EGEPE - Encontro de Estudos sobre Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas*, p.1-15, 2014.

OLIVEIRA, J. de.; FRANÇA, C. M.; SILVA, F. M. da. Gestão escolar empreendedora: Algumas evidências. **Revista Ciências Sociais em Perspectiva**, Cascavel-Paraná, v. 17, n. 32, p. 100-121, 2018.

OLIVEIRA, N. D. A. de.; SILVA, T. N. da. Inovação em relacionamentos intercooperativos: Sistema CREDITAG e cooperativas de produção agrícolas de Rondônia. *In: 51º CONGRESSO SOBER*, 2013, Belém. **51º Congresso SOBER, Fronteiras da Agropecuária no Brasil e na Amazônia: desafios da sustentabilidade**, 2013.

OLIVEIRA, S. S. da.; SILVA, O. S. F.; SILVA, M. J. O. de. Educar na incerteza e na urgência: Implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula. **Educação**, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 25-40, 2020.

OLIVEIRA, T. M. P. Dificuldades de aprendizagem e a pandemia: Agravamento ou evidenciamento da dificuldade já existente? **Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 7, n. 5, p. 885-892, 2021.

OLIVEIRA, V. H. N. Juventudes, escola e cidade na pandemia da Covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 4, n. 10, p. 115-122, 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. **A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19**. Paris: Unesco, 16 abr. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>. Acesso em: 30 jul. 2022.

PERDIGÃO, L.; WILLE LIMA, N. R.; MASCARENHAS FERNANDES, E. Do telecurso às lives: As potencialidades da videoaula na EaD e no ERe. **Revista Ibero-Americana de Tecnologia em Educação e Educação em Tecnologia**, Argentina, n. 8, p.e8, 2020.

PEREIRA, A. R. G.; NOCRATO, I. C. O. L. Educação pós pandemia: Algumas reflexões sobre a escola e seus agentes. *In: SANTOS, D. A. dos.; COSTA, H. C. O. da. (Org.). Educação e aprendizagem: Abordagens baseadas em evidências*. Itapiranga: Schereiben, p. 219-227, 2022.



PEREIRA, A. S. *et al.* **Metodologia da pesquisa científica**. Santa Maria RS: UFSM, 2018. 119p.

PEREIRA, J. A.; DOS SANTOS FABRÍCIO, J. A importância da experiência e do conhecimento prévio na identificação e exploração de oportunidades no contexto do empreendedorismo por mulheres: o caso da Fábrica de Unhas. **Revista Eletrônica Científica do CRA-PR-RECC**, Curitiba – PR, v. 3, n. 1, p. 26-43, 2016.

PEREIRA, R. Método ativo: Técnicas de problematização da realidade aplicada à educação básica e ao ensino superior. **VI Colóquio internacional. Educação e Contemporaneidade. São Cristóvão, SE**, v. 20, 2012.

PERES, M. R. Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia. **Revista de Administração Educacional**, Recife, Pernambuco, v. 11, n. 1, p. 20-31, 2020.

PITTAWAY, L.; COPE, J. Entrepreneurship education: A systematic review of the evidence. **International small business journal**, v. 25, n. 5, p. 479-510, 2007.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. Editora Feevale, 2013. 277p.

QUEIROZ, M. de.; SOUSA, F. G. A. de.; PAULA, G. Q. Educação e pandemia: Impactos na aprendizagem de alunos em alfabetização. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 1-9, 2021.

RAYOL, M. K. B.; MOREIRA, H. L. **A importância do plano de negócio para o sucesso do empreendimento**. 2018. 20p. Disponível em: <http://peritocontador.com.br/wp-content/uploads/2015/05/Marcus-Kleber-Bentes-Rayol-A-Import%C3%A2ncia-do-Plano-de-Neg%C3%B3cio-para-o-Sucesso-do-Empreendimento.pdf> Data de acesso: 29 de junho de 2023.

RODRIGUES DE ALMEIDA, P. *et al.* Relações no ambiente escolar pós-pandemia: Enfrentamentos na volta às aulas presenciais. **Revista Actualidades Investigativas en Educación**, v. 21, n. 3, p. 275-302, 2021.

ROSENBUSCH, N.; BRINCKMANN, J.; BAUSCH, A. A inovação é sempre benéfica? Uma meta-análise da relação entre inovação e desempenho em PMEs. **Journal of Business Venturing**, v. 26, n. 4, p. 441-457, 2011.

ROSSI, F. *et al.* Empreendedorismo coletivo: A experiência da região oeste do Paraná no contexto do turismo sustentável. *In*: **ENCONTRO DE ESTUDOS EM EMPREENDEDORISMO E GESTÃO DE PEQUENAS EMPRESAS (EGEPE)**, v. 8, p. 1-15, 2014.

SARAIVA, L. C.; CARVALHO, M. B. W. B. de. As dificuldades de aprendizagem dos alunos da educação especial no ensino superior pós pandemia: Revisão integrativa. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 8, n. 1, p. 7958-7974, 2022.

- SARASON, Y.; DEAN, T.; DILLARD, J. F. Entrepreneurship as the nexus of individual and opportunity: A structuration view. **Journal of Business Venturing**, New York, v. 21, p. 286-305, 2006.
- SCHAEFER, R.; MINELLO, I. F. Educação empreendedora: Premissas, objetivos e metodologias. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 60-81, 2016.
- SCHUMPETER, J. A. **Business cycles**: A theoretical, historical, and statistical analysis of the capitalist process. McGraw-Hill, 1939. 466p.
- SHANE, S. Prior knowledge and the discovery of entrepreneurial opportunities. **Organization Science**, v. 11, n. 4, p. 448-469, 2000.
- SHANE, S.; VENKATARAMAN, S. A promessa do empreendedorismo como campo de pesquisa. **Academy of Management Review**, v. 25, n. 1, p. 217-226, 2000.
- SILVA, F. T. Currículo de transição-uma saída para a educação pós-pandemia. **Educamazônia - Educação, Sociedade e Meio Ambiente**, Humaitá-AM, v. 24, n. 1, p. 70-77, 2020.
- SILVEIRA, A. C. da. *et al.* Empreendedorismo: A necessidade de se aprender a empreender. Foco. **Capa**, v. 2, n. 1, 2007.
- SILVEIRA, D. T. (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 120p.
- SOUZA, C. S. da.; IGLESIAS, A. G.; PAZIN-FILHO, A. Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais-aspectos gerais. **Medicina**, Ribeirão Preto, v. 47, n. 3, p. 284-292, 2014.
- TEECE, D. J. Capacidades dinâmicas e gestão empreendedora em grandes organizações: Rumo a uma teoria da firma (empreendedora). **European Economic Review**, v. 86, p. 202-216, 2016.
- TREZZI, C. A educação pós-pandemia: Uma análise a partir da desigualdade educacional. **Dialogia**, São Paulo, n. 37, p. 18268, 2021.
- VASQUES, D. G.; OLIVEIRA, V. H. N. Iniciação científica na pandemia: Uma análise dos estudos remotos ao ensino fundamental. **Interfaces Científicas, Educação**, Aracaju-SE, v. 10, n. 1, p. 164-179, 2020.
- VERGA, E.; SILVA, L. F. S. da. Empreendedorismo: Evolução histórica, definições e abordagens. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 3, n. 3, p. 3-30, 2014.
- VIDAL, J. B. F. **Análise da atitude empreendedora na franquia Bebelu em Fortaleza/CE. 2015**. 63 f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Administração) - Universidade

Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Fortaleza/CE, 2015.

ZUCCARI, P.; BELLUZZO, R. C. B. A competência em informação e o perfil empreendedor no âmbito das organizações. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 6, p. 61-71, 2016.

## ANEXO A - ENTREVISTAS

Entrevistada 1

Pesquisadora: Como o projeto se chama?

Entrevistada: Meu mundo de emoções.

Pesquisadora: Quem idealizou esse projeto?

Entrevistada: Eu.

Pesquisadora: Você mesma?

Entrevistada: Aham eu mesma.

Pesquisadora: Me conta como foi isso? O que fez você idealiza-lo?

Entrevistada: Por que eu idealizei? Porque eu tava na gestão, na supervisão na escola e o que eu estava vendo? Eu estava vendo caos emocional dentro da escola com as crianças, com as famílias. Então eu falei: gente essas crianças não precisam só do conhecimento acadêmico. Eles precisam do conhecimento emocional também gerir a emoção. E aí eu abri a BNCC e comecei a ver as capacidades que a BNCC pede pra serem desenvolvidas e falei que era isso que eu queria fazer com as crianças e que eu precisava fazer. Então aí eu elaborei o projeto e tô aplicando agora.

Pesquisadora: E como é esse projeto?

Entrevistada: Então. O projeto é pra ajudar as crianças a identificarem a emoção que elas tão sentindo né. Pra trabalhar as emoções primárias né que são as seis e também as outras emoções como a vergonha, a ansiedade, é... o medo que é primário, a raiva e... pra identificar, pra identificar no colega, pra depois começar a gerir, a ter controle e ter empatia. Porque aí a partir do momento que ela começa identificar o que ela sente, identificar o que o colega sente, ela já começa a ter empatia pelos outros, aí já começa a ter um convívio melhor, já começa a ter, é ... como é que fala é... socializar mais, entendeu? Entender mais as pessoas. Por exemplo, a família também. As vezes a mãe tem uma atitude com eles, eles não entendem por que que a mãe tá fazendo isso, mas quando eles começam a entender que emoção que a mãe tá sentindo, a emoção que eles tão sentindo, eles começam a falar: não, minha mãe tá assim, porque ela tá nervosa, por esse motivo ou por aquele. Então eles começam a ter uma qualidade de vida melhor.

Pesquisadora: E como que é? É tipo um livro? Como que você trabalha?

Entrevistada: Nossa é muita coisa! É muita coisa. É dinâmica, é um livro com poemas, são... são... é um livro que eu mesma escrevi.

Pesquisadora: Como que chama esse livro?

Entrevistada: 15 poemas para crianças. Aí eu trabalho todas essas emoções que eu falei nos poemas e intercalando com os poemas eu vou dando dinâmicas entendeu? Aí ... é hoje eu tô até começando na ansiedade. Hoje eu vou trabalhar a ansiedade.

Pesquisadora: E como que é a dinâmica dessa?

Entrevistada: Então da ansiedade hoje vai ser o seguinte. Eu vou dar o poema, aí eu fazer eu sei que tem um monte de criança ansiosa na minha sala. Aí eles mesmo já identificaram que são ansiosos né. Tem alguns que já fala pra mim que tão com ansiedade... eles já tão identificando a emoção deles. É... aí hoje eu vou falar, vou ler o poema, a gente vai conversar, depois eu vou fazer uma dinâmica com eles pra ... que chama... atenção plena “mindfulness”. É uma coisa até que veio dos Estados Unidos. Pra ter a consciência do momento, pra criança começar a conseguir controlar a ansiedade aí eu vou fazer uma respiração de elefante kkkkk, vou fazer uma que entra em contato com os sentidos, com os órgãos do sentindo e com o ambiente que vai desenhar a mãozinha e nos dedinhos cinco, eles vão desenhar cinco coisas que eles tão vendo, quatro que eles tão tocando, três que eles tão ouvindo, duas que eles tão cheirando que eles tão sentindo o cheiro pra poder ajudar eles na hora de ansiedade não ficar remoendo o problema, conseguir é... fazer uma técnica que ajuda eles a sair do momento da ansiedade.

Pesquisadora: Acalmar um pouco.

Entrevistada: É.

Pesquisadora: E essa ação ela se repete quantas vezes?

Entrevistada: Qual? A da ansiedade?

Pesquisadora: Você diz que trabalha com esse projeto né?

Entrevistada: É.

Pesquisadora: Com qual frequência?

Entrevistada: Não. É toda semana.

Pesquisadora: Uma vez por semana?

Entrevistada: Mais... duas vezes por semana...

Pesquisadora: E cada vez é um tema novo?

Entrevistada: É. Às vezes eu repito né. Tipo assim esse da ansiedade eu vou começar a fazer um treino de respiração com eles eu vou introduzir uma nova emoção tipo assim, eu vou começar vergonha depois, aí eu vou retomar a ansiedade com treino de respiração, aí vou fazer a respiração falando de outro animalzinho e vou retomar a ansiedade e introduzir a vergonha, mas assim... a raiva também eu tô sempre retomando, porque na nossa sala tem uma caixinha

da raiva que quando eles tã com raiva eles vão lá faz um desenho pra botar a raiva pra fora e rabisca e joga na caixinha. Então eles tã sempre retomando. Então o projeto tá na sala, tá constantemente. Tem o emocionômetro que quando eles querem eles falam da emoção que eles tã sentindo. Então assim não até o momento específico é quando a gente tem a necessidade a gente fala.

Pesquisadora: Entendi.

Entrevistada: Mas assim, que é programado mesmo é duas vezes por semana.

Pesquisadora: E essa ação antes de você colocar ela em prática você teve que fazer um planejamento.

Entrevistada: Muito. Planejei muito.

Pesquisadora: Imagino. E como foi esse planejamento?

Entrevistada: Estudei muito pra fazer isso. Muito, muito, muito. Li muito.

Pesquisadora: E além do seu livro você se inspirou em outra coisa?

Entrevistada: Sim. Eu fiz um curso com uma psicóloga, é... onde ela ensinou as dinâmicas para as emoções e eu adaptei essas dinâmicas, criei os monstrinhos das emoções...

Pesquisadora: Tem monstrinho?

Entrevistada: Tem. Tem os monstrinhos, tem o livro que apresenta as seis emoções primárias né com os monstrinhos e assim eu estudei muito. Esse projeto na realidade eu comecei idealizar ele antes da pandemia. Aí eu passei a pandemia inteira criando material para esse projeto, então esse projeto é muito planejado, muito programado, tem muito material dele.

Pesquisadora: E você monitorando sempre? Pra saber se alguma coisa precisa modificar...

Entrevistada: Sim modifico, modifico, adapto, crio coisa nova.

Pesquisadora: E as crianças? O que elas acham?

Entrevistada: Eu acho que elas gostam porque, tipo assim quando eu falo: Aaa hoje tem atividade e eles falam eeeee!!

Pesquisadora: Então eles adoram.

Entrevistada: É e eles gostam e eles me falam da emoção deles, eles gostam de chegar perto de mim contando, falando. Sai cada coisa... Eles me contam cada coisa... da família kkkk coisa cabeluda kkkk é uma graça...

Pesquisadora: Então você começou a idealizar antes da pandemia?

Entrevistada: Foi.

Pesquisadora: Eu pensei que tinha alguma relação.

Entrevistada: Não. Aí o que aconteceu. Eu comecei quando eu vi o caos dentro da escola na questão emocional. Aí quando veio a pandemia eu falei: gente isso daí vai aflorar muito mais com a pandemia e quando a gente voltou... aí eu fui criando o projeto na pandemia. E eu falei: quando acabar essa pandemia, a gente viu que... durante a pandemia já foi piorando né? Durante a pandemia a questão psicológica das pessoas, a gente viu o quanto foi abalado né. Eu falei: Quando voltar vai ser muito mais necessário do que eu pensava que seria antes. A pandemia só agravou, só me fez ter mais vontade de fazer.

Pesquisadora: Parece ser maravilhoso o projeto.

Entrevistada: Nossa aqui. Eu não posso falar porque eu sou suspeita, mas é maravilhoso.

Pesquisadora: E você pensou ela para qual público? Qual é faixa etária que você imaginou?

Entrevistada: Não. Eu imaginei ele... eu imaginei da educação infantil até o 9º ano. Aí eu comecei a fazer parceria com... Mas aí eu não era professora. Eu estava como supervisora aí eu fazia parceria com o pessoal da UNILAVRAS. Aí eles vinham fazia atividade com os alunos do 6º ao 9º só que aí não dava certo porque eu não estava em sala. Aí quando eu entrei na sala de aula eu falei: eu vou entrar em sala de aula pra aplicar esse projeto. Aí esse ano eu entrei pra sala de aula com esse objetivo.

Pesquisadora: Então começou esse ano de fato?

Entrevistada: Em sala de aula comigo aplicando foi entendeu?

Pesquisadora: A partir de que as aulas voltaram em fevereiro você já começou?

Entrevistada: fevereiro eu já entrei em sala pra aplicar ele.

Pesquisadora: E é diferente você a idealizadora colocar em prática.

Entrevistada: É uai. A idealizadora colocar é outra coisa. A gente que cria a gente fazer é outra história. Aí depois que a gente faz também passar pra uma pessoa fazer é muito mais fácil, porque se já tem toda a bagagem de aplicação né, de prática.

Entrevistada 2

Pesquisadora: Então você tem um projeto?

Entrevistada: É.

Pesquisadora: Quem que idealizou esse projeto, essa ação?

Entrevistada: Então. Esse é um... poesia que eu vi no livro né. Nosso livro didático que é a "Receita pra espantar a tristeza e desânimo". Aí eu adaptei no dia a dia, porque eles estavam meio desanimados sabe? Aí a gente tá usando todos os dias. Aí é... a gente chega. Aí a receita, a gente a fala a receita que é levantar os braços e alcançar as estrelas aí eles pegam as estrelas.

Aí eu dou uma estrela pra eles aí medida, ao longo do dia quem faz a atividade, quem respeita, quem cumprir as regrinhas continua com a estrela, aí no final de cada semana quem fica com as cinco estrelas tem uma gratificação né... Aí eu falo pra eles eu não vou ficar chamando a atenção, não vou estressar, não vou gritar, não vai perder a vez, vai perder é a estrela.

Pesquisadora: Por que espantar a tristeza?

Entrevistada: O desânimo, a tristeza e o respeito no geral. Sabe? E agora eu quero incluir a parte da...do racismo que tá tendo na minha sala. Uma turminha de cinco anos. Sabe... É... Da maneira deles, da idade deles, mas tá acontecendo. Aí eu quero fazer isso só que eu não implementei ainda porque eu quero fazer uma bonequinha que eu usei a muito tempo atrás e ela é negra e eu quero trazer isso pra eles levarem pra casa, pra eles cuidarem dela. Então vai ser a continuação dessa receita.

Pesquisadora: Então deixa eu ver se eu entendi. Então todo dia tem estrelinhas?

Entrevistada: Isso.

Pesquisadora: Eles têm um número de estrelinhas por dia?

Entrevistada: Uma por dia.

Pesquisadora: Uma por dia. E se eles fazem alguma coisa eles perdem essa estrela.

Entrevistada: Perde a estrelinha. Perde a estrelinha daquele dia.

Pesquisadora: Então durante a semana eles acumulam cinco estrelas.

Entrevistada: É. Cinco estrelas.

Pesquisadora: Entendi. E você acha que essa ação, essa questão deles estarem tristes, então isso é uma motivação pra eles?

Entrevistada: Isso. Isso.

Pesquisadora: Já que eles vão ter uma gratificação.

Entrevistada: Porque eles estavam assim muito desanimados.

Pesquisadora: E você acha isso teve haver com a pandemia?

Entrevistada: Tem muito. Tem muito. Muito. O desânimo é ...a preguiça, a acomodação, motivação. Porque no tempo que eles ficaram lá eles estavam em casa. Aí eram atividades e vídeo aulas, mas aí quem fazia a atividade? essa atividade, porque chega tudo muito perfeito, muito lindo, a letrinha estava bonitinha, o colorido estava bonitinho. Aí eles colorem assim ... mas vai usar só uma cor? Não tá bom. Sabe? Assim. Desânimo porquê? Porque talvez em casa, as vezes a pressa, porque muitas das famílias pararam né, mas muitos não então assim, as vezes o pai tinha que conciliar o horário de trabalho e a ajudar nas tarefas que era feito aqui na escola



e o pai tinha que fazer em casa. Então, eu acho que assim.. pode deixar depois termina né? Depois eu te ajudo vamos lá. E nessa aí eles ficaram desanimados e desmotivados.

Pesquisadora: Como que chama esse poema, esse livro? Você sabe?

Entrevistada: Posso pegar na sala depois.

Pesquisadora: Tá bom. Foi você mesma que pensou? Ninguém te ajuda? Alguém participa? Alguma outra professora?

Entrevistada: A Manu. Só que a Manu tá aqui do lado. A Manu ajuda a gente na educação infantil aí eu falei assim: a.

Pesquisadora: Ela também é da educação infantil?

Entrevistada: É. Dá primeira etapa.

Pesquisadora: Então a ideia foi sua?

Entrevistada: É. A partir do poema. O poema já existe. A receita pra espantar a tristeza... já existe.

Pesquisadora: Então a partir desse poema que você teve essa ideia. A ideia foi sua?

Entrevistada: Isso.

Pesquisadora: E ela aplica também na sala dela?

Entrevistada: Não. Não.

Pesquisadora: Só você?

Entrevistada? É. Esse livro didático que estava sendo usado ano passado. Esse ano já não tá mais.

Pesquisadora: Entendi. E quando que começou? Esse projeto?

Entrevistada: Tem uns 20 dias.

Pesquisadora: Então ele é recente. Como tá sendo?

Entrevistada: A tá sendo bom. Hoje, por exemplo. Hoje tem 22 e eu tô sem a Manu, porque a Manu fica mais na minha sala. Ela tá aqui. Aí já dei estrelinhas, aí tá todo mundo quietinho se não vai perder as estrelinhas. Então tá sendo bom.

Pesquisadora: E você teve que mudar alguma coisa desde que começou? Tipo assim, na ideia original era alguma coisa e quando foi passando você falou: Não, vou ter que mudar isso aqui. Teve que ter alguma modificação?

Entrevistada: Então dessa parte. Pra trabalhar essa parte. Porque agora nós recebemos a apostila né. Que é o livro didático que é outro. Que tá sendo implementado e nele tem os direitos das crianças e os deveres. Trabalha muito isso. E a primeira parte foi sobre raça, religião né e o dever né de igualdade e eu fixei muito nisso. Eu tô fixando muito nisso. Vou dar continuidade

e vou continuar com a receita. Pra agora assim, além de espantar a tristeza ele vai trazer respeito também se não perde a estrelinha também. Por que, Sara é difícil. Essa parte...

Pesquisadora: O racismo nessa idade né. E será que eles sabem que estão praticando o racismo? Será que já fazem aquilo pra ofender ou é criança...

Entrevistada: É criança, mas eu acho que assim. Se não tiver o exemplo, se não começar agora eles não vão saber.

Pesquisadora: E quando que essa ação vai se repetindo? Ela é todos os dias né?

Entrevistada: Todos os dias.

Entrevistada 3

Pesquisadora: Como o projeto chama?

Entrevistada: Projeto de Leitura.

Pesquisadora: Como que funciona esse projeto?

Entrevistada: É pra desenvolver o gosto pela leitura. Tanto e pela leitura e pela escrita e assim é muito defasado né a leitura das crianças. A gente recebe crianças no segundo ano que não sabem ler. Não conhecem nada.

Pesquisadora: E a pandemia piorou tudo.

Entrevistada: Piorou tudo. É. E eles também tem assim um medo. Muito medo da leitura, de lê. Acha que é difícil demais ler e escrever. Aí a gente tem que trabalhar de uma maneira que faça com eles sintam prazer e goste da leitura

Pesquisadora: E esse projeto de leitura quem que pensou ele? Quem que idealizou esse projeto?

Entrevistada: Na verdade o projeto de leitura tem que ser feito todo o ano. Todo ano a gente tem que fazer. Aí cada professor elabora do eu jeito.

Pesquisadora: E como que é o seu? Me conta do seu?

Entrevistada: Eu procuro fazer atividade diversificadas para incentivar a leitura. Isso vem tanto vem tanto de leitura livrinhos, montagem de livrinhos, criar livrinhos de história. Eu falei com eles que no final do nosso projeto no final do ano eles produzirem um livrinho de história. Eles vão criar a história, vão imaginar na cabeça, fazer os desenhos... Aí eu trago um livrinho em branco e ali eles vão montar a história.

Pesquisadora: Então o projeto de leitura, ele já tem só que você dá o seu toque nele.

Entrevistada: Aí a gente busca, assim, eu busco diversificar das melhores maneiras possíveis, de todas as maneiras. Aí eu trabalho... eu uso o tablet pra trabalhar jogos de leitura e escrita, pra desenvolver leitura e escrita. Tem os vídeos, tem os livrinhos de história no tablet, tem

outras partes que a gente trabalha com gibis. Então são vários. Várias leituras que são desenvolvidas. Leituras compartilhadas, leitura de um ler pro outro...

Pesquisadora: Entendi. E esse projeto de leitura todo ano você dá uma modificada?

Entrevistada: De acordo com a necessidade. De acordo com que a gente ...

Pesquisadora: Então por exemplo, no início do ano você idealizou um projeto. Já teve que mudar ele?

Entrevistada: Sempre. Sempre a gente muda, o projeto nunca é acabado né. Ele é sempre modificado de acordo com a necessidade.

Pesquisadora: E esse ano já surgiu alguma necessidade?

Entrevistada: A necessidade desse medo. Desse medo que eles têm.

Pesquisadora: E o que você tá fazendo?

Entrevistada: Eu vou contando histórias que busca esse lado do medo.

Pesquisadora: Pra tá mudando isso.

Entrevistada: É. Pra eles poderem perceber que não tem ... igual assim, eu contei história pra eles do menino que aprendeu a ver da Ruth Rocha. Aí eu conto a história, depois a gente faz algumas atividades a cerca daquilo, dobraduras, alguns outros jogos.

Pesquisadora: Você acha que esse medo pode estar relacionado com o medo de algum colega rir se ler errado?

Entrevistada: Ou pressão. Eu acho que é muita pressão. Pressão da família...

Pesquisadora: Qual é esse ano aqui?

Entrevistada: 2º ano.

Pesquisadora: Então já é a idade que é meio que obrigatório saber ler.

Entrevistada: Isso. Na verdade, no 1º ano já é pra eles estarem saírem lendo. E as vezes eles chegam também com coisas decoradas. Então assim, o meu objetivo é de fazer com que eles entendam os processos de leitura e escrita, porque eles decoram, aí chegam com palavras decoradas. Aí eles vêm por exemplo, uma palavrinha com a letra b e já falam bola sem saber o que que é.

Pesquisadora: Entendi. Eles relacionam, pode ser b de boneca, mas eles lembraram da bola.

Pesquisadora: Você trabalha algum método específico de leitura? Tipo o método fônico...

Entrevistada: Eu gosto muito do fônico.

Pesquisadora: E ajuda eles?

Entrevistada: Muito. Porque eles desenvolvem os sons né. Porque a gente fala através dos sons.

Igual eles não falam através de letras... é pelo o som que eles falam.

Pesquisadora: E você recebeu a maioria que já sabia ler ou não?

Entrevistada: Não. Pouquíssimos. De vinte alunos tinha cinco que sabiam ler.

Pesquisadora: Então você teve que fazer isso com todo mundo.

Entrevistada: Com todo mundo. Fiz com todo mundo.

Pesquisadora: E a questão da pandemia fez esse projeto que você sempre vem trazendo ser modificado? Antes da pandemia você já aplicava esse projeto?

Entrevistada: Eu sempre gostei de trabalhar esse projeto, só que antes as crianças já tinham mais facilidade parece que com a pandemia eles tiveram um bloqueio aí.

Pesquisadora: Aí você teve que modificar muito mais né? Pra tá ...

Entrevistada: Modificar em relação as emoções, aos sentimentos, porque as vezes esse medo, o medo veio do que? Porque a mãe pressionou, exige que eles façam isso. Ou ano passado quando retornou à escola foi uma pressão muito alta né. Porque era o primeiro ano retornado a escola. Porque o ano anterior voltou no final do no ano e não exigiu né que eles viessem para escola. Ano passado que passou a ser exigência deles voltarem. Então, essa volta muita pressão em cima né. Ter que fazer tudo...

Pesquisadora: E com qual frequência que você faz projeto? É toda semana? Uma vez por semana? Como é que funciona?

Entrevistada: Assim, eu procuro trabalhar o máximo possível, mas eu gosto de trabalhar três vezes na semana. Mas a leitura é bom ser trabalhada todos os dias.

Pesquisadora: E eles levam o livrinho pra casa também?

Entrevistada: Levam. Levam o livrinho pra casa...

Pesquisadora: Então é várias metodologias né que você usa.

Entrevistada: O tablet eu uso uma vez por semana, eu uso o tablet. Aí eu tenho o livrinho pra trabalhar junto com a família. Aí depende do livrinho. Tem também uns livros que dá pra turma toda. Tem os livros que são individuais e tem os livros que são coletivos. E aí as vezes nesses livros que vão pra casa a família participa junto com alguma atividade. Por exemplo, teve um livro, o livro dos Chás. Que eles tinham que levar pra casa aí eu propus que eles fizessem, elaborassem uma receita de um chá caseiro. Aí tinha que colocar qual era os ingredientes também, qual era aquele chá, era bom pra quê, pra qual doença, pra curar o quê? Dependendo a gente tenta envolver a família.

Pesquisadora: Eles gostam? Qual o retorno que eles têm dado? Por que nós estamos em maio, você acha que já mudou? O projeto já ajudou?

Entrevistada: Muito. Porque dos alunos que não sabiam ler só dois que não leem agora. Um desses dois é que voltou do 3º ano. Ele era um aluno do 3º ano que não sabia lê lá e voltou pro 2º ano, mas ele também tá num nível que nem é de 2º ano ele é um nível de 1º ano. Hoje mesmo já falei que vamos ter que rever esse menino. Ele não vai conseguir aprender. Ele ainda tá com dificuldade de coordenação motora. Ele não fez a educação infantil quando era a pandemia né. Ele já entrou no 1º ano e a educação infantil faz falta.

Pesquisadora: Então esse projeto, você sabe me falar desde quando que você o fez?

Entrevistada: Eu na verdade trabalho esse projeto desde quando eu comecei a trabalhar né, só que cada ano a gente faz de uma maneira né, faz de um jeito. Porque eu sempre trabalhei com a alfabetização e a alfabetização exige esse trabalho de leitura.

Pesquisadora: Não tem outro jeito né.

Entrevistada: É. Então a gente sempre tem que pensar nesse projeto.

Pesquisadora: E quando que você começou a trabalhar se for pra colocar uma data nesse projeto?

Entrevistada: Eu fui efetivada em 2000, no ano de 2000.

Pesquisadora: E desde 2000 você ...

Entrevistada: A gente tem sempre que pensar nessa situação. Antigamente não era definido como um projeto.

Pesquisadora: Antigamente as professoras que... você que idealizava? Por que hoje pelo o que eu entendi eles mandam o projeto...

Entrevistada: Isso. É. Depois, igual eu estou te falando antigamente não era definido como um projeto, não tinha um projeto.

Pesquisadora: Você que fazia?

Entrevistada: É. A gente fazia de acordo com a necessidade. Qual era a necessidade.

Pesquisadora: Agora não.

Entrevistada: Aí depois que eles perceberam que tinha que partir de um projeto. Eles começaram a criar um projeto.

Pesquisadora: Você sabe me falar quando que foi isso?

Entrevistada: O projeto de leitura foi 2017... 2016, por aí.

Pesquisadora: Então você mesma sempre fez. Agora a diferença é que eles mandam fazer, mas antes você já fazia.

Entrevistada: Já fazia. É. Desenvolvia.

Entrevistada 4

Pesquisadora: Quem que idealizou essa ação?

Entrevistada: Então, nós estávamos trabalhando um livro né que um livrinho da Mistral que era uma menina especial. E aí a partir desse livro a gente começou a pensar o que que nós poderíamos fazer de significativo para as crianças.

Pesquisadora: Nós quem?

Entrevistada: Eu e a Cláudia. Nós éramos do 4º ano. Nós íamos juntas pro 5º ano e nós começamos a pensar o que nós faríamos né prá... porque cada livro a gente trabalhou uma coisa diferente né. E aí nós começamos a pensar o que nós poderíamos fazer, porque a Mistral era uma menininha especial.

Pesquisadora: Então Mistral é o nome da menina?

Entrevistada: É o nome da menina do livro. E aí nós começamos a pensar no que nós poderíamos fazer. E aí nós pensamos que a gente poderia mostrar para as crianças o que que é ser uma criança especial. E aí a gente começou a falar: vamos fazer uma cega, uma na cadeira de rodas... e assim teve a participação dos pais, eles que mandaram as muletas, a cadeira, foi pedido... eles trouxeram o lenço pra amarrar e tudo. Pra que as crianças pudessem vivenciar o que é realmente ser uma criança especial.

Pesquisadora: Então foi uma ação muito planejada né?

Entrevistada: Sim. Sim. Ação planejada. Primeiro a gente pegou, porque é um projeto da prefeitura que é uma caixa de livros. Então nós lemos todos os livros e em cada livro a gente fez uma ação diferente. No caso do livro da Mistral nós fizemos essa ação.

Pesquisadora: Nossa! Parece que foi muito legal.

Entrevistada: É foi...

Pesquisadora: Foi quando essa ação?

Entrevistada: Essa ação foi em setembro do ano passado por aí...

Pesquisadora: E foi uma vez e não se repetiu mais?

Entrevistada: É foi uma vez. Cada livro a gente lia, lia os livros com eles na sala, fazíamos a ficha de leitura e fazíamos uma ação em referência, de referência aquele livro.

Pesquisadora: Então essa ação não foi executada nenhuma outra vez só aquela vez mesmo.

Entrevistada: Só aquela vez mesmo.

Pesquisadora: E o que as crianças acharam daquele momento?

Entrevistada: Eles adoraram né de tá envolvido, de prender a mão, prender o braço, ficar cego né. Depois que nós fizemos isso a gente foi conversar com eles pra saber o que que eles sentiram, o que passou pela cabecinha deles né.

Pesquisadora: Então teve uma ...

Entrevistada: Teve um momento uma culminância né. Do que foi o sentimento criado dentro deles, eles estarem vivenciando. Igual teve menino que falou: a minha perna tá doendo... porque teve que pular. Outros falando assim: nossa foi difícil de lanchar, porque eu estava com o braço preso, tive que comer com o braço esquerdo... e tudo.

Pesquisadora: E os pais gostaram também? Eles acharam interessante?

Entrevistada: Os pais gostaram, eu mandei as fotos no grupo pros pais.

Pesquisadora: E quando você pensou nessa ação não teve relação com a pandemia né?

Entrevistada: Não. Não. Não teve relação nenhuma com a pandemia não.

Pesquisadora: O público que foi destinado foram os alunos do 4° ano?

Entrevistada: Foi os alunos do 4° ano. Nós éramos professoras do 4° ano. E eu acho também que foi destinada a todos os alunos do turno da tarde, porque as crianças viram eles, sabe, viram eles mancando, na cadeira de rodas, com as muletas, os cegos e a outra criança auxiliando. Então assim, todo o turno participou.

Pesquisadora: E esse planejamento você e a Maria sentaram, leram todos os livros...

Entrevistada: É nós lemos todos os livros da caixa e em cada livro a gente fez uma ação em cada livro a gente fazia uma coisa diferente pra trazer significado para as crianças né.

**ANEXO B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS**

## Perguntas da entrevista

- 1- Quem idealizou a ação?
- 2- Quem a colocou em prática?
- 3- Me conte sobre a ação? Como foi pensado?
- 4- O que motivou a idealização da ação?
- 5- Como começou?
- 6- A qual público a ação foi destinada?
- 7- Como foi o planejamento da ação? Quem estava envolvido no mesmo?
- 8- Quando a ação foi ser implementada de fato?
- 9- A ação se repete ou foi apenas em um momento?
- 10- Se ação foi executada mais de uma vez ela já precisou ser modificada? Como foi identificado que a ação necessitava de ajustes?
- 11- Há o costume de pesquisar a opinião dos alunos sobre o que eles acharam da atividade?



**ANEXO C - POEMA****Receita para espantar tristeza**

Faça uma careta  
e mande a tristeza  
pra longe pro outro lado  
do mar ou da lua

vá para o meio da rua  
e plante bananeira  
faça alguma besteira

depois estique os braços  
apanhe a primeira estrela  
e procure o melhor amigo  
para um longo e apertado abraço

**Roseana Murray**