

**COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA:  
COMPARAÇÃO ENTRE AS PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES  
PARTICIPANTES E NÃO PARTICIPANTES DE UM PROJETO DE  
EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA**

**ENTREPRENEURIAL SKILLS IN BASIC EDUCATION: COMPARISON  
BETWEEN THE PERCEPTIONS OF PARTICIPATING AND NON-  
PARTICIPATING STUDENTS IN AN ENTREPRENEURIAL EDUCATION  
PROJECT**

Andrieli de Fátima Paz Nunes<sup>\*</sup>  
Deoclécio Junior Cardoso da Silva<sup>\*\*</sup>  
Martiele Gonçalves Moreira<sup>\*\*\*</sup>  
Beatriz Leite Gustmann de Castro<sup>\*\*\*\*</sup>  
Luis Felipe Dias Lopes<sup>\*\*\*\*\*</sup>

**RESUMO**

O objetivo desta pesquisa é verificar as percepções de estudantes do ensino básico acerca das competências empreendedoras comparando as diferenças entre participantes e não participantes de um projeto de educação empreendedora. Desse modo, aplicou-se um instrumento estruturado em duas escolas de ensino básico, onde uma possuía projeto voltado à educação empreendedora e outra não possuía (n=152). Por meio do Método de Análise Hierárquica de Processos (AHP), priorizou-se as percepções dos estudantes, quanto aos critérios e subcritérios com o intuito de verificar quais eram mais relevantes. Comparando os resultados das duas escolas, pode-se verificar diferenças das percepções dos estudantes, no que se refere às competências empreendedoras, uma vez que os estudantes da escola com projeto, atribuem maior importância para o critério que envolve Comportamento de risco, demonstrando com isso um entendimento de que os empreendedores irão ter que se deparar com atividades que trarão incertezas, porém serão necessárias para o sucesso dos negócios. Esse estudo é valioso por demonstrar resultados empíricos que ressaltam as potencialidades de projetos de educação para o empreendedorismo aplicados a estudantes de séries iniciais.

**Palavras-chave:** Competências empreendedoras. Educação empreendedora. Análise Hierárquica de Processos. Estudantes de educação básica.

**ABSTRACT**

The objective of this research is to verify the perceptions of basic education students about entrepreneurial skills by comparing the differences between participants and non-participants of an entrepreneurial education project. Thus, a structured instrument was

---

\* Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. [andrieli.nunes@gmail.com](mailto:andrieli.nunes@gmail.com)

\*\* Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. [deocleciojunior2009@hotmail.com](mailto:deocleciojunior2009@hotmail.com)

\*\*\* Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. [martiele18moreira@gmail.com](mailto:martiele18moreira@gmail.com)

\*\*\*\* Instituto Federal do Paraná – Campus Pitanga. [beatriz\\_gustmann@hotmail.com](mailto:beatriz_gustmann@hotmail.com)

\*\*\*\*\* Universidade Federal de Santa Maria – [UFSM.lflopess67@yahoo.com.br](mailto:UFSM.lflopess67@yahoo.com.br)

applied in two primary schools, where one had a project aimed at entrepreneurial education and the other did not (n=152). Through the Hierarchical Process Analysis Method (AHP), the students' perceptions were prioritized regarding the criteria and sub-criteria in order to verify which were more relevant. Comparing the results of the two schools, it is possible to verify differences in the perceptions of the students, with regard to entrepreneurial skills, since the students of the school with a project, attribute greater importance to the criterion that involves Risk behavior, demonstrating with this an understanding that entrepreneurs will have to face activities that will bring uncertainty, but will be necessary for the success of the business. This study is valuable for demonstrating empirical results that highlight the potential of entrepreneurship education projects applied to early grade students.

**Keywords:** Entrepreneurial skills. Entrepreneurial education. Hierarchical Analysis of Processes. Basic education students.

## **Introdução**

O empreendedorismo é visto como uma base importante para o desenvolvimento econômico pelo fato de ser reconhecido como um fator ativo e determinante, bem como indicativo do progresso da economia a nível local e nacional. Criar novas oportunidades de emprego e aliviar a pobreza em diversos países constituem algumas das capacidades do empreendedorismo (LI *et al.*, 2020; CHEW *et al.*, 2021; BEJINARU *et al.*, 2022).

Desse modo, a educação empreendedora é designada como um conjunto de ações voltadas para o desenvolvimento de competências empreendedoras, tornando-se um dos principais preditores contextuais da intenção da carreira empreendedora dos estudantes (SAMO; MAHAR, 2017), em que essas competências integram inúmeras habilidades a fim de identificar e explorar oportunidades empreendedoras (TITTEL; TERZIDIS, 2020; Ferreira *et al.*, 2022).

Contudo a educação para o empreendedorismo precisa ser concretizada por meio de modelos de aprendizagem práticos e a partir de experiências de empreendedores que vivenciam essa realidade cotidianamente. Sendo assim, são necessários resultados definidos para a aprendizagem empreendedora para todos os educadores, com a finalidade de introduzir metodologias eficazes de aprendizagem empreendedora na sala de aula (VÁZQUEZ-INGELMO *et al.*, 2021; BEJINARU *et al.*, 2022).

De acordo com o *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM, 2022), a interação entre as competências empreendedoras e o ambiente influencia e estimula o raciocínio crítico dos estudantes, repercutindo na forma de pensar e agir diante das situações e atividades que vivenciam tanto no campo pessoal quanto profissional. Sendo assim, as

políticas educacionais devem se dedicar a detectar e a impulsionar características empreendedoras específicas, vislumbrando o saber fazer e a inovação (ZHAO; SEIBERT; LUMPKIN, 2010; PREMAND *et al.*, 2016; ORTUÑO-SIERRA *et al.*, 2021).

Singularmente, acredita-se que o fortalecimento da educação para o empreendedorismo, bem como a melhoria da capacidade de ensino dos professores e a construção de um ambiente de empreendedorismo nas instituições educacionais são incumbências importantes e fundamentais no presente e no decorrer dos anos, para que possam resultar na promoção, implementação e potencialização das competências empreendedoras dos estudantes (ORTUÑO-SIERRA *et al.*, 2021; LUO; ZHAO; LYU, 2022).

Os estudos de Matic e Errabo (2022) reforçam a importância e a conscientização do empreendedorismo entre alunos e professores por meio de uma variedade de atividades escolares que promovem o empreendedorismo. Em consonância, Joensuu-Salo, Varamäki e Viljamaa (2015) destacam que a atitude é um dos antecedentes de melhor notoriedade, ao se tratar de competências empreendedoras. Além disso, a atitude em relação às competências empreendedoras é sobremaneira significativa.

Considerando a contextualização realizada, é relevante apresentar uma visão holística sobre a formação de futuros empreendedores, especialmente de alunos que estão vinculados à educação básica (ALBUQUERQUE; FERREIRA; BRITES, 2016), para proporcionar a eles a oportunidade de vivenciar previamente a realidade dos processos e problemas organizacionais na criação de novos negócios (ZAWADZKI, 2020; FERREIRA *et al.*, 2022).

Frente ao exposto, delineia-se a seguinte questão de pesquisa: existe diferença entre as percepções de estudantes do ensino básico que participam e que não participam de um projeto de educação empreendedora acerca das competências empreendedoras? Para responder este questionamento, o presente estudo tem como objetivo verificar as percepções de estudantes do ensino básico acerca das competências empreendedoras, comparando as diferenças entre participantes e não participantes de um projeto de educação empreendedora.

No que diz respeito às implicações teóricas, o presente estudo reforça que a educação para o empreendedorismo precisa fortalecer as competências empreendedoras dos alunos durante seus anos escolares, bem como alinhar a prática para uma transição segura dos bancos escolares ao empreendedorismo. Partindo do pressuposto de que as instituições educacionais fornecem contribuição significativa para o crescimento

econômico por meio do desempenho combinado de pesquisa, conhecimento, educação e criação de capital humano e empreendedorismo, as implicações práticas pautam-se no desenvolvimento de projetos que visem a integração factual do empreendedorismo e dos estudantes.

## **1 Fundamentação Teórica**

As bases teóricas que embasam a presente pesquisa são apresentadas neste tópico, evidenciando os principais conceitos a respeito da Educação empreendedora e Competências empreendedoras no contexto escolar.

### **1.1 Educação empreendedora**

A educação empreendedora bem como o empreendedorismo vem tendo foco ao longo do tempo, visto sua importância para o desenvolvimento tanto dos estudantes como do ambiente econômico e social no qual se encontram (KARIV; CISNEROS; IBANESCU, 2019; SAIYMOVA *et al.*, 2019; LV, *et al.*, 2021; LUO, *et al.*, 2022). Além disso, o empreendedorismo também atua como agente de mudanças, transformando ideias em realizações, inclui criatividade, planejamento, responsabilidade, incentiva novas iniciativas, assumindo riscos e desenvolvendo novas capacidades úteis para a vida em geral (PERIĆ; OBERMAN PETERKA; GETOŠ, 2020).

Considerando os estudantes do ensino básico, são recentes as pesquisas que fomentam a criação de programas de educação para o empreendedorismo assim como aqueles que verificam os efeitos da participação dos jovens em iniciativas de ensino sobre empreendedorismo (SCHUMANN, 2019; GREWE; BRAHM, 2020). A inclusão dos jovens em tais projetos viabiliza oportunidades distintas em prol da sua evolução ao longo de sua trajetória profissional e também pessoal.

Nesse viés, diferentes estudos em diferentes contextos têm demonstrado a preocupação em gerar no ambiente tanto das universidades, quanto das escolas a educação empreendedora, este fato se fundamenta quando observa-se as pesquisas elaboradas por Abdramanova *et al.* (2019) e Wang, Geng e Song (2019), onde o primeiro verificou os métodos para melhorar a qualidade da educação empreendedora direcionadas ao ensino superior da República do Cazaquistão. No segundo estudo, os autores buscaram diferentes insights em universidades estrangeiras que são referências na educação

empreendedora, para encontrar formas de melhorar a qualidade desse tema nas universidades chinesas.

Em um estudo realizado com estudantes na Alemanha, verificou-se que com a implementação de um programa de educação para o empreendedorismo, os alunos obtiveram resultados positivos em seu desenvolvimento, com o aumento da intenção empreendedora, tendo maior impacto o resultado da competência empreendedora em nível econômico, fator relevante para possíveis futuros empreendedores (GREWE; BRAHM, 2020). O conhecimento sobre empreendedorismo se mostra relevante na trajetória dos alunos, sendo que em uma pesquisa com universitários brasileiros, foi comprovado que aqueles que já possuíam algum conhecimento sobre o tema estão mais propícios a terem maiores intenções empreendedoras do que aqueles que nunca tiveram contato com o tema (KRÜGER; BÜRGER; MINELLO, 2019). O que pode significar um incentivo ainda maior para que o ensino sobre empreendedorismo se torne mais frequente nas salas de aulas de jovens estudantes em fase de desenvolvimento. Assim, promover ainda mais a interação entre escolas, empreendedores, empresas parceiras e ações políticas voltadas para os programas educacionais (GREWE; BRAHM, 2020).

Ressalta-se que além da educação empreendedora, as competências empreendedoras também são fatores chave para melhorar o desempenho de uma organização (MINAI *et al.*, 2018) e a autoeficácia empreendedora de estudantes (LUO, *et al.*, 2022). Desse modo, o próximo tópico elucidará a temática sobre as competências empreendedoras relacionando-as ao contexto escolar.

## **1.2 Competências empreendedoras no contexto escolar**

Dentre os vários conceitos, percebe-se que existe uma aproximação no sentido de que “competência” venha a ser o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes para desempenhar e alcançar o sucesso em atividades empreendedoras (LUO *et al.*, 2022). Ruas (2005) salienta que as competências podem ser compreendidas como a capacidade do indivíduo de mobilizar os recursos para atingir desempenhos necessários a uma determinada área.

Para o autor, o conhecimento refere-se ao saber e está vinculado aos conhecimentos técnicos específicos, escolaridade, cursos, entre outros; a habilidade refere-se ao saber fazer e está atrelada à experiência prática, domínio nos conhecimentos técnicos, com o uso do conhecimento para resolver problemas e gerar soluções; e, por

fim, a atitude refere-se ao querer fazer e está relacionada a ter resultados de excelência a partir do conhecimento e da habilidade, além de ter proatividade, ou seja, não esperar ordens ou acontecimentos para, então, agir. Em outros termos, é antecipar-se a eles (RUAS, 2005). Tal enfoque parece estar intimamente relacionado à perspectiva das competências empreendedoras.

Para Moberg (2014), as competências cognitivas são fáceis de ensinar e de avaliar, enquanto as competências não cognitivas exigem aprender fazendo e são mais difíceis de avaliar. De acordo com Huber, Sloof e Van Praag (2014), investir de forma precoce no desenvolvimento de competências empreendedoras pode ter resultados efetivos em longo prazo, gerando maior conhecimento e aprendizagem ao indivíduo. Esse aspecto é comprovado por Lv *et al.* (2021), posto que seus resultados indicam que o ensino do empreendedorismo, o contato com planos de negócios e o apoio às práticas empreendedoras em geral afetam positivamente as competências empreendedoras. Lembrando que existem diversas competências nos âmbitos pessoal, social ou de equipe e econômico (GREWE; BRAHM, 2020). Além disso, é relevante apostar no desenvolvimento de competências e intervir junto às crianças e favorecer a introdução de dimensões cognitivas em momentos mais avançados de seu desenvolvimento.

Exploradas as revisões teóricas relativas às temáticas centrais do estudo, apresenta-se, na próxima seção, os procedimentos metodológicos utilizados para a consecução da pesquisa.

## **2 Procedimentos Metodológicos**

Com o intuito de alcançar o objetivo de verificar as percepções de estudantes do ensino básico acerca das competências empreendedoras, comparando as diferenças entre participantes e não participantes de um projeto de educação empreendedora, um estudo de natureza aplicada, do tipo exploratório com o emprego de método quantitativo, com base em pesquisa teórico-empírica foi realizada junto a 152 estudantes do ensino básico de escolas públicas da Região Central do Rio Grande do Sul. Para comparar as percepções acerca das competências empreendedoras, salienta-se que, da amostra total, que se caracterizou como não probabilística por conveniência, 76 estudantes eram de uma escola que possuía um projeto voltado à educação empreendedora e 76 pertenciam a uma escola que não possuía projeto semelhante. A pesquisa foi realizada mediante a aplicação de questionários presenciais entre os meses de junho a agosto de 2019. Ademais, salienta-se

que os preceitos éticos foram cumpridos, sendo que, para a realização da pesquisa, foram disponibilizados termos de assentimento livre e esclarecido, termos de consentimento livre e esclarecido e termo de confidencialidade, bem como destaca-se que a presente pesquisa passou por um comitê de ética de pesquisa, recebendo o registro nº 225128199.0000.5349.

Visando coletar as percepções acerca das competências empreendedoras, utilizou-se o instrumento adaptado de Fontes (2016), que possui 23 questões divididas em 6 dimensões (Orientação para a resolução proativa da tarefa; Orientação emocional e relacionamento interpessoal; Organização e foco na tarefa; Comportamento de risco; Necessidade de realização; Orientação Social). O Quadro 1, apresenta os critérios e subcritérios.

Quadro 1 – Instrumento de coleta de dados a respeito de competências empreendedoras em crianças

<b>Critérios</b>	<b>Subcritérios</b>
<b>Cr1 - Orientação para a resolução proativa da tarefa</b>	Scr1 - Sou capaz de pensar sobre as vantagens e desvantagens de qualquer decisão; Scr2 - Sou capaz de fazer boas análises e observações; Scr3 - Sou sempre capaz de resolver problemas difíceis se me dedicar a isso; Scr4 - Ponho sempre as minhas ideias em prática; Scr5 - Consigo rapidamente retirar as informações gerais de um monte de informação; Scr6 - Confio na minha capacidade para resolver problemas; Scr7 - Frequentemente proponho novas ideias; Scr8 - Tomo sempre a iniciativa; Scr9 - Fazer com que as pessoas deem o seu melhor
<b>Cr2 - Orientação emocional e relacionamento interpessoal</b>	Scr10- As outras pessoas me consideram criativo; Scr11 - Os outros se divertem quando estão comigo; Scr12 - Sou capaz de motivar os outros; Scr13 - Me dou bem com os outros;
<b>Cr3 - Organização e foco na tarefa</b>	Scr14 - Se vejo algo que não gosto, corrijo-o imediatamente; Scr15 - Consigo definir horários para as minhas atividades; Scr16 - Sou organizado (a); Scr17 - Se começar alguma coisa só paro, quando estiver pronta;
<b>Cr4 - Comportamento de risco</b>	Scr18 - Atrevo-me a correr riscos, mesmo que tenha poucas chances de ter sucesso; Scr19 - Gosto de arriscar;
<b>Cr5 - Necessidade de realização</b>	Scr20 - Quero fazer melhor do que os outros; (continua...) Scr21 - Quero alcançar coisas que os outros não conseguem;
<b>Cr6 - Orientação Social</b>	Scr22 - Facilmente falo com pessoas que não conheço; Scr23 - Me sinto confortável no meio de pessoas que não conheço;

**Fonte:** Adaptado de Fontes (2016)

Conforme pode ser visto no Quadro 1, o critério “Cr1 - Orientação para a resolução proativa da tarefa” refere-se à crescente valorização de comportamentos proativos em estudantes nos mais diversos âmbitos. Neste ínterim, na perspectiva de Eufrázio e Silva (2017, p. 186), “a criança poderia ter ganhos na escola e em outros ambientes sociais a qual está inserida”, principalmente considerando o fato de que os comportamentos de natureza proativa vêm sendo valorizados por diferentes meios. Fontes (2016) acrescenta que, quanto mais os estudantes se envolverem com a criatividade e com a proatividade, maior será sua facilidade para lidar com as incertezas e com as mudanças.

No que tange ao critério “Cr2 - Orientação emocional e relacionamento interpessoal”, o qual é referenciado por Vakhidovna (2020), tem-se a afirmação da importância deste nas relações que o indivíduo constrói ao longo da sua trajetória, especificamente quando se refere a questões profissionais. Além disso, acrescenta-se que, ao se envolver em diferentes tipos de relações sociais, um indivíduo participa de várias formas, mas se manifesta como uma relação social individual que reflete o comportamento e as características mentais do indivíduo (VAKHIDOVNA, 2020, p. 1658).

Tendo em vista o cenário competitivo e com demandas exigentes, é imprescindível que algumas habilidades sejam potencializadas. Neste sentido, o critério “Cr3 - Organização e foco na tarefa” torna-se relevante, uma vez que se exige “criatividade e a propensão de criar algo novo, envolvendo a organização e o foco na tarefa, para que os objetivos sejam alcançados” (MAMABOLO; MYRES, 2019). Considerando o “Cr3 - Organização e foco na tarefa” em nível educacional, especificamente quando se refere a estudantes da educação básica, é imprescindível que se estimule o nível de motivação para as atividades propostas. Como enfatiza Thanasi-Boçe (2020), os educadores precisam despertar nos estudantes níveis de envolvimento, participação e interesse em atividades correlacionadas ao empreendedorismo, haja vista que essas atitudes tendem a potencializar maior nível de foco na realização das tarefas, contribuindo para o reconhecimento de suas próprias potencialidades.

Para empreender, o indivíduo necessita de fatores motivacionais e, dentre outros, pode-se elencar a necessidade de realização e de crescimento pessoal, somados a características como inovação, criatividade e propensão ao risco (BEHLING; LENZI, 2019). Para empreender, é preciso que os estudantes sejam estimulados a correr riscos e a se desafiarem em diferentes setores do mercado de trabalho. Assim, o “Cr4 - Comportamento de risco” torna-se relevante, pois associa-se à aceitação do risco ao

encetar determinada atividade (NAWZADSABIR *et al.*, 2019). Assim sendo, estudos empíricos sugerem que os empreendedores não têm atitudes favoráveis face ao risco e nem se consideram, eles próprios, como tomadores de risco (TURPIN; SHIER, 2020). Este fragmento corrobora para um melhor alinhamento de estratégias aplicadas à educação básica frente ao empreendedorismo no que diz respeito, por exemplo, a correr risco ao empreender.

Sobre o critério “Cr5 - Necessidade de realização”, Yohana e Salsabila (2019) enfatizam que tal critério relaciona-se com o desejo de se destacar que se distingue dos outros, no qual objetiva-se fazer o melhor para alcançar o sucesso. Refere-se ainda, segundo Jahanger e Dar (2020), como sendo a motivação de um indivíduo para envolver-se em atividades que atinjam o sucesso e, conseqüentemente, sua realização.

No que se refere ao critério “Cr6 - Orientação social”, Failache, Salas e Vigorito (2018) enfatizam a relevância de planejar intervenções precoces que ofereçam apoio às famílias desde os estágios iniciais do ciclo de vida. Rabin *et al.* (2019) argumentam que a capacidade dos pais de se envolverem em interação social recíproca com as crianças desempenha um papel significativo na formação das habilidades de interação social das crianças com colegas e com outros adultos. A transição para a adolescência é caracterizada por um aumento da interação conflituosa com os pais, e que transforma a interação entre eles. Neste sentido, Fitzgerald, Hamstra e Ledermann (2020) acrescentam que maus-tratos na infância se associam a problemas interpessoais ao longo da vida. Ademais, conforme o estudo de Biswal (2020), a ausência dos pais na orientação e supervisão dos filhos é considerada a principal causa de negligência em crianças.

Para analisar os dados coletados, utilizou-se o método de Análise Hierárquica de Processos (AHP), no qual as dimensões do instrumento foram caracterizadas como critérios e as questões de cada dimensão foram tratadas como subcritérios (ver Quadro 1), em que os estudantes estipularam uma nota de importância para, então, realizar a comparação acerca das competências empreendedoras. A adoção do método de Análise Hierárquica de Processos (AHP) justifica-se pelo fato de ser um dos métodos mais utilizados para realizar-se priorização de critérios e subcritérios (Sun *et al.*, 2020; Mahmudova; Jabrailova, 2020). Assim, na primeira etapa, a comparação é feita em paridade, transformando as informações qualitativas em valores quantitativos, onde  $B_1, B_2, \dots, B_n$  é o conjunto de elementos, enquanto  $a_{ij}$  representa um julgamento quantificado sobre um par de elementos  $B_i, X_j$ , a matriz  $n \times n$  formada  $A$  é demonstrada.

Onde  $a_{ii} = 1$  e  $a_{ji} = 1 / a_{ij}$ ;  $j = 1, 2, \dots, n$ .  $W_1, W_2, \dots, W_n$  reflete os julgamentos registrados. Se  $A$  é uma matriz de consistência, a relação entre os pesos  $W$  e os julgamentos  $a_{ij}$  é simplesmente dada por  $W_i W_j = a_{ij}$  (para  $i, j = 1, 2, \dots, N$ ). Na Tabela 1, apresenta-se a escala formulada por Saaty (2004), na qual verifica-se a intensidade de importância, definição e explicação.

Tabela 1 – Escala desenvolvida por Saaty

Intensidade de importância	Definição	Explicação
1	Mesma importância	Dois critérios contribuem igualmente para o objetivo.
3	Importância fraca de um sobre o outro	Experiência e julgamento favorecem ligeiramente um critério em detrimento de outro.
5	Importância essencial ou forte	Experiência e julgamento favorecem fortemente um critério sobre o outro.
7	Importância muito forte ou demonstrada	Um critério é fortemente favorecido em relação ao outro, sua importância é demonstrada na prática.
9	Importância absoluta	A evidência que favorece um critério em detrimento de outro é da mais alta ordem possível.
2; 4; 6; 8	Valores intermediários entre valores de escala adjacentes	Ao procurar uma condição entre duas definições. Designação razoável.

**Fonte:** Adaptado de Saaty (2004)

Posterior à avaliação par a par utilizando os valores evidenciados na Tabela 1, foi feita a análise de consistência das informações levantadas, utilizando os cálculos de razão de consistência (RC), o índice de consistência (IC) e o índice randômico (IR), conforme a Equação 1.

Além de comparações, para o desenvolvimento do cálculo, é necessário estipular o IC, calculado pela Equação 2, onde o  $\lambda_{max}$  é resultante da multiplicação do somatório das colunas da matriz de e o vetor prioridade.

No que diz respeito ao índice randômico, o mesmo foi estipulado por Saaty (2004), sendo o valor a ser considerado aquele que diz respeito ao tamanho da matriz de avaliação, como apresentado na Tabela 2.

Tabela 2 – Índice randômico

Dimensões	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Inconsistência aleatória	0	0	0,58	0,9	1,12	1,24	1,32	1,14	1,45	1,49	1,51	1,48	1,56

Fonte: Adaptado de Saaty (2004)

Por fim, verifica-se a consistência dos julgamentos, em que os mesmos devem ser menores ou iguais a 10% para serem considerados consistentes. Assim, as etapas continuam, caso contrário, avalia-se os pesos novamente junto aos tomadores de decisão, finalizando essa etapa com a priorização dos critérios e subcritérios. Desse modo, na próxima seção são demonstradas as análises dos resultados obtidos.

### 3 Análise e Discussão dos Resultados

A partir da aplicação dos questionários, obteve-se dados relacionados à visão dos estudantes no que tange às competências empreendedoras. Aplicando o método AHP, pode-se elencar quais os construtos mais importantes de acordo com a perspectiva dos estudantes do ensino fundamental de ambas as escolas pesquisadas. Vale salientar que todas as análises obtiveram consistência menor que 10%, conforme indica Saaty (2004). Desse modo, a Figura 1 evidencia as prioridades encontradas para os critérios em ambas as escolas (com e sem projeto).

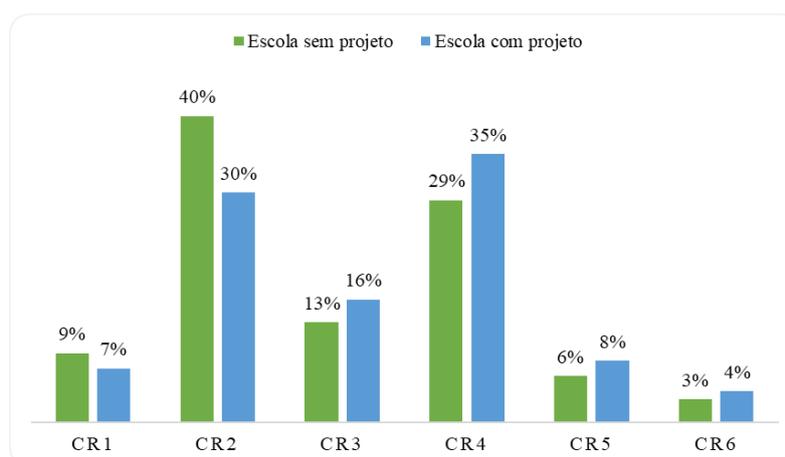


Figura 1 – Comparação dos resultados acerca da visão dos alunos para os critérios

Verifica-se, na Figura 1, as diferentes visões dos estudantes em cada escola no que se refere aos critérios voltados às competências empreendedoras.

Pode-se perceber que os critérios “Cr2 - Orientação emocional e relacionamento interpessoal” e “Cr4 - Comportamento de risco” são mais priorizados pelos estudantes de ambas as escolas. Todavia, pode-se verificar que, para a escola com o projeto, o maior grau de prioridade consiste no Cr4, evidenciando que, com base no projeto, os estudantes desenvolveram uma visão voltada a assumir riscos, fator esse importante no que se refere a empreendedores (MOLOI; NKHAHLE-RAPITA, 2014; NDOFIREPI, 2020). Desse modo, verifica-se que o projeto auxiliou de maneira eficiente, configurando-se relevante para o desenvolvimento na visão de competências empreendedoras dos estudantes da escola que possui tal projeto. Esse aspecto vai ao encontro dos achados de Grewe e Brahm (2020), que, ao implementarem um projeto de miniempresas em uma escola, a competência econômica foi destacada como a que gerou os melhores resultados.

É notório que o projeto contribui para a aquisição de habilidades conceituais e específicas, como a identificação e exploração de oportunidades, criatividade, resolução de problemas, construção e manutenção de redes (LIÑAN, 2008; TITTEL; TERZIDIS, 2020). Nesse sentido, os estudantes que se reconhecem como detentores de competências empreendedoras sentem-se mais preparados para formular e implementar estratégias de desenvolvimento e crescimento de negócios (AHMED; AHMED, 2018; GREWE; BRAHM, 2020), podem se adaptar às mudanças contextuais em suas futuras carreiras empreendedoras (MCMULLAN; KENWORTHY, 2014; FERREIRA *et al.*, 2022), assim como contribuir com a melhor empregabilidade dos jovens em diferentes ramos de atuação (GREWE; BRAHM, 2020).

No que se refere à comparação dos subcritérios entre os estudantes das duas escolas pesquisadas, pode-se visualizar na Figura 2 as prioridades elencadas.

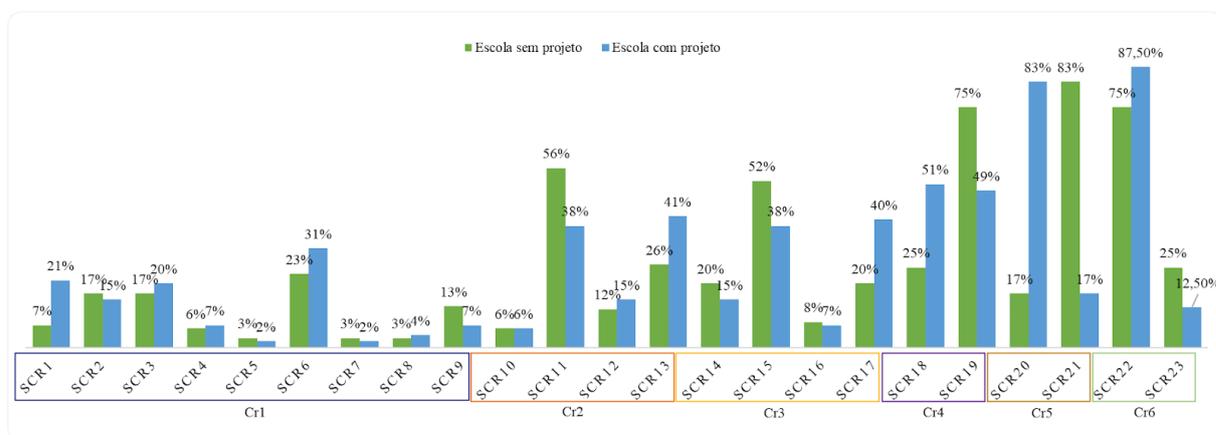


Figura 2 - Comparação dos resultados acerca da visão dos alunos para os subcritérios

Observa-se, na Figura 2, o grau de prioridade dado aos subcritérios, dentro de cada um dos critérios. Pode-se observar que, dentro do critério Cr1, ambas as escolas priorizam o “Scr6 - Confio na minha capacidade para resolver problemas” com um grau de priorização de 31% para os estudantes da escola com o projeto e 23% para a escola sem o projeto. As atividades educativas afetam positivamente os estudantes, principalmente por meio de incentivos e atitudes (VÁZQUEZ-INGELMO *et al.*, 2021; MATIC; ERRABO, 2022). Além disso, a educação empreendedora é crucial para resolver os problemas de diversas ordens, seja relacionado a prática de empreender, bem como reveses oriundos do desemprego entre jovens e adultos (KRÜGER; BÜRGER; MINELLO, 2019; LI *et al.*, 2020; BEJINARU *et al.*, 2022). Os estudos de Jardim (2021) sistematizam as competências empreendedoras e destacam a capacidade de materializar ideias, criar valor, focando na resolução de problemas.

No que tange aos subcritérios pertencentes ao Cr2, pode-se perceber que há diferenças nas percepções, em que, para a escola sem o projeto, os estudantes priorizam o “Scr11 - Os outros se divertem quando estão comigo”, com um grau de prioridade de 56%; já para os estudantes da escola com o projeto implementado, o subcritério mais priorizado foi o “Scr13 - Me dou bem com os outros”, com um peso de 41%. O ato de empreender pressupõe uma grande capacidade de liderar equipes capazes de criar soluções originais e valiosas. Para tanto, é necessária a capacidade de gerir as relações interpessoais, desenvolver conhecimentos especializados e transformar o teórico para o prático, a partir das experiências em sala de aula (JARDIM, 2021). Ainda, para Premand *et al.* (2016) e Ortuño-Sierra *et al.* (2021), o relacionamento interpessoal auxilia na alavancagem e na criação de novos negócios a partir dos contatos estabelecidos, do mesmo modo que potencializa a inovação.

Para os subcritérios do Cr3, observa-se, na Figura 2, que os estudantes da escola sem projeto priorizam o “Scr15 - Consigo definir horários para as minhas atividades”, com 52%, e que, para os estudantes da escola com o projeto, o mais priorizado foi o “Scr17 - Se começar alguma coisa só paro quando estiver pronta”, tendo um peso de 40% de prioridade. A importância em se ter um foco nas tarefas e finalizar de maneira coerente é um fato de relevância para o empreendedorismo, uma vez que os empreendedores vão ter que superar limitações em seu cotidiano do mundo dos negócios. Assim devem ter em mente a finalização das tarefas para o alcance dos objetivos (THANASI-BOÇE, 2020).

No Cr4, observa-se que o subcritério que mais se destaca para os estudantes da escola sem o projeto foi o “Scr19 - Gosto de arriscar”, com um grau de prioridade de

75%, e que, para a escola com o projeto, o “Scr18 - Atrevo-me a correr riscos, mesmo que tenha poucas chances de ter sucesso” obteve a maior priorização, com 51%. Ferreira *et al.* (2022) frisam que uma das competências para o empreendedorismo é o ato de arriscar-se e promover uma cultura de assunção de riscos para a tomada de decisão. O espectro das competências empreendedoras denota que é ela significativa e positivamente impactada pela propensão ao risco (LUO, ZHAO; LYU, 2022; BEJINARU *et al.*, 2022).

Para o Cr5, é possível perceber que, para a escola sem o projeto, os estudantes priorizam o “Scr21 - Quero alcançar coisas que os outros não conseguem”, com um peso de 83%, porém, para escola com o projeto, os estudantes evidenciaram um peso maior para o “Scr20 - Quero fazer melhor do que os outros”, com peso de 83%. A necessidade de realização, compreendida como o desejo de reconhecimento, tem sido apontada como uma das competências do empreendedorismo, delimitada também como característica dos profissionais empreendedores em resposta à relação entre as necessidades de realização, poder e afiliação e comportamento humano. Ademais, para esta vertente, ao ser vinculada ao desejo de fazer algo melhor ou mais eficiente do que já tenha sido feito, tende a impulsionar o sentido latente de empreender das pessoas, bem como dos estudantes que possuem contato com a educação empreendedora (JOENSUU-SALO; VARAMÄKI; VILJAMAA, 2015; ZAWADZKI, 2020).

Por fim, para o Cr6, pode-se observar que o subcritério com maior peso para os estudantes de ambas as escolas foi o “Scr22 - Facilmente falo com pessoas que não conheço”, chamando a atenção para a escola com o projeto, posto que expressou uma nota de importância mais alta para esse subcritério. De acordo com Chew *et al.* (2021), a educação empreendedora inclui emoções pessoais, experiências de fracasso, orientação e redes sociais, aspectos que afetarão habilidades, intenções e cognição dos estudantes. Além disso, os fatores ambientais e sociais são necessários para uma cultura empreendedora robusta, em que os estudantes pensaram que as competências empreendedoras são mais racionalizadas, resultando em intenções empreendedoras mais fortes (FERREIRA *et al.*, 2022; LUO; ZHAO; LYU, 2022).

### **Considerações finais**

O presente estudo teve como objetivo verificar as percepções de estudantes do ensino básico acerca das competências empreendedoras comparando as diferenças entre participantes e não participantes de um projeto de educação empreendedora. Por meio de

um instrumento proposto por Fontes (2016) acerca de competências empreendedoras em crianças, foi possível verificar a importância dada por estudantes para cada um dos critérios e subcritérios em duas escolas públicas de ensino básico da Região Central do Rio Grande do Sul, em que uma possuía um projeto voltado para a educação empreendedora e outra não. Para analisar os resultados, utilizou-se o método de Análise Hierárquica de Processos (AHP). Por meio das análises dos dados coletados, foi possível constatar diferenças existentes nas percepções dos estudantes de ambas as escolas. Por exemplo: na escola que não possui o projeto, verificou-se maior prioridade nas características voltadas à “Orientação emocional e relacionamento interpessoal (Cr2)”, uma vez que para os estudantes da escola com o projeto o “Cr4 - Comportamento de risco” possui o maior peso de priorização. Ademais, foi possível perceber diferenças interessantes nos subcritérios mais priorizados em cada um dos critérios, demonstrando com isso um desenvolvimento interessante na percepção dos estudantes quanto às características empreendedoras.

Com os resultados, percebe-se a importância do desenvolvimento de projetos voltados à educação empreendedora em estudantes do ensino básico, proporcionando, cada vez mais cedo, conhecimentos e competências que poderão auxiliá-los num exercício futuro no empreendedorismo. Ainda se ressalta a importância de projetos desta magnitude aplicados na educação básica, uma vez que o empreendedorismo é um dos principais promotores do desenvolvimento socioeconômico (BEHLING; LENZI, 2019). Ademais, autores como Grewe e Brahm (2020) ressaltam que os aspectos sociais também são influenciados, reforçando em sua pesquisa que a educação empreendedora possui um relevante papel nas escolas, demonstrando o desenvolvimento das competências empreendedoras dos estudantes que têm contato com a educação voltada para o empreendedorismo.

Diante desses achados, constata-se que o objetivo proposto neste estudo foi alcançado, respondendo, assim, à questão central de pesquisa. Portanto, parece ser possível afirmar que o projeto de educação empreendedora é relevante para o aprendizado dos estudantes acerca do tema supracitado, instigando o desenvolvimento de competências e habilidades que os auxiliarão no seu desempenho futuro no mercado de trabalho.

As implicações teóricas do presente estudo perpassam no desenvolvimento empírico de uma pesquisa que demonstra a importância da implementação de projetos voltados à educação empreendedora para estudantes da educação básica, trazendo, assim,

mais informações que auxiliam no desenvolvimento e propagação do conhecimento a respeito da temática das competências empreendedoras com crianças e no ambiente escolar, uma vez que há escassez de estudos direcionados a este público.

As implicações práticas que podem ser destacadas são que, com as informações levantadas, os formuladores de políticas públicas poderão elaborar estratégias escolares para o desenvolvimento ainda maior do empreendedorismo, implementando projetos para que os estudantes desenvolvam competências empreendedoras. Além disso, os resultados reforçam a eficácia de projetos desse cunho, os quais podem ser implementados com parcerias entre universidades, empresas e empreendedores, fazendo com que um ambiente cooperativo seja desenvolvido. Como limitações deste estudo, destacam-se a escassez de aporte teórico para esse público, bem como a existência de poucas escolas com projetos de educação empreendedora, o que poderia agregar ainda maior nos resultados, pois haveria uma gama maior de informações.

Para estudos futuros, sugere-se a ampliação da amostra, além de uma comparação entre escolas públicas e privadas. Além disso, sugere-se estudos em escolas que estão localizadas em regiões de vulnerabilidade social, visto que projetos com a temática abordada podem proporcionar uma visão de futuro melhor para esses estudantes, bem como oportunizar melhores condições de vida aos sujeitos.

## **Referências**

ABDRAMANOVA, N. *et al.* The modernization processes of the service quality of entrepreneurial education of Kazakhstan universities: expert analysis. **Journal of Entrepreneurship Education**, v. 22, n. 3, p. 1-17, 2019.

AHMED, Y. A.; KAR, B.; AHMED, H. M. S. Critical Factors of Entrepreneurial Competencies For Successfully Managing Micro And Small Enterprise In Ethiopia. **International Journal of Business and Management Invention (IJBMI)**, v. 7, n. 7, p. 79-87. 2018.

ALBUQUERQUE; C. P; FERREIRA, J. S.; BRITES, G. Educação holística para o empreendedorismo: uma estratégia de desenvolvimento integral, de cidadania e cooperação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, p. 1033-1056, 2016.

BEHLING, G.; LENZI, F. C. Competências empreendedoras e comportamento estratégico: um estudo com microempreendedores em um país emergente. **BBR. Brazilian Business Review**, v. 16, p. 255-272, 2019.

BEJINARU, R. *et al.* Exploring the effectiveness of university agenda for developing students' entrepreneurial behavior. **Economic Research-Ekonomska Istraživanja**, p. 1-21, 2022.

BISWAL, R. K. Exploring parental risk factors in the development of delinquency among children. **Mishra, E. & Biswal**, p. 141-148, 2020.

CHEW, T. C.; TANG, Y. K.; BUCK, T. The interactive effect of cultural values and government regulations on firms' entrepreneurial orientation. **Journal of Small Business and Enterprise Development**, v. 29, n. 2, p. 221-240, 2021.

EUFRÁZIO, J. C.; SILVA, A. B. D. Relação entre estilos parentais e proatividade infantil: uma abordagem comportamental. *In*: TEIXEIRA, I.; FILIPAKIS, O. C.; MOTA, H. E. S. (orgs.). **Congresso Acadêmico de Saberes em Psicologia**. Centro Universitário Luterano de Palma, 2, p. 183-194, 2017.

FAILACHE, E.; SALAS, G.; VIGORITO, A. Desarrollo en la infancia y trayectorias educativas de los adolescentes. Un estudio con base en datos de panel para Uruguay. **El trimestre económico**, v. 85, n. 337, p. 81-113, 2018.

FERREIRA, A. da S. M. *et al.* Effects of entrepreneurial competence and planning guidance on the relation between university students' attitude and entrepreneurial intention. **The Journal of Entrepreneurship**, v. 31, n. 1, p. 7-29, 2022.

FITZGERALD, M.; HAMSTRA, C.; LEDERMANN, T. Childhood maltreatment and adult's provisions of emotional support given to family, friends, and romantic partners: An examination of gender differences. **Child abuse & neglect**, v. 106, p. 104520, 2020.

FONTES, M. P. D. S. Desenvolvimento de competências empreendedoras em contexto escolar: Estudo do impacto de uma intervenção. 2016. 344 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais e Humanas) - Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal, p. 334, 2016.

GEM. Global Entrepreneurship Monitor. **Global Entrepreneurship Monitor 2021/2022 Global report: Opportunity Amid Disruption**. London: GEM, 2022.

GREWE, U.; BRAHM, T. Development of entrepreneurial competences in mini-companies at schools. **Education + Training**, 2020.

HUBER, L. R.; SLOOF, R.; VAN PRAAG, M. The effect of early entrepreneurship education: Evidence from a field experiment. **European Economic Review**, v. 72, p. 76-97, 2014.

JAHANGER, J.; DAR, G. N. Achievement Motivation of Under-graduate Students with Respect to Locale, Gender and Stream of Study. **Studies in Indian Place Names**, v. 40, n. 60, p. 329-341, 2020.

JARDIM, J. Entrepreneurial skills to be successful in the global and digital world: Proposal for a frame of reference for entrepreneurial education. **Education Sciences**, v. 11, n. 7, p. 356, 2021.

JOENSUU-SALO, S.; VARAMÄKI, E.; VILJAMAA, A. Beyond intentions—what makes a student start a firm?. **Education+ Training**, v. 57, n. 8/9, p. 853-873, 2015.

KARIV, D.; CISNEROS, L.; IBANESCU, M. The role of entrepreneurial education and support in business growth intentions: The case of Canadian entrepreneurs. **Journal of Small Business & Entrepreneurship**, v. 31, n. 5, p. 433-460, 2019.

KRÜGER, C.; BÜRGER, R. E.; MINELLO, I. F. O papel moderador da educação empreendedora diante da intenção empreendedora. **Revista Economia & Gestão**, v. 19, n. 52, p. 61-81, 2019.

LI, C. *et al.* Entrepreneurial nascent behaviour: The role of causation process in opportunity discovery and creation. **Entrepreneurial Business and Economics Review**, v. 8, n. 4, p. 183-200, 2020.

LINAN, Francisco. Skill and value perceptions: how do they affect entrepreneurial intentions? **International entrepreneurship and management journal**, v. 4, n. 3, p. 257-272, 2008.

LUO, L. *et al.* Research on the Effect of an Entrepreneurial Environment on College Students' Entrepreneurial Self-Efficacy: The Mediating Effect of Entrepreneurial Competence and Moderating Effect of Entrepreneurial Education. **Sustainability**, v. 14, n. 11, p. 6744, 2022.

LUO, M.; ZHAO, L.; LYU, B. Exploring the Fuzzy Integrated Assessment of College Students' Education for Innovative Entrepreneurship under the Background of Internet+. **Security and Communication Networks**, v. 2022, 2022.

LV, Y. *et al.* How entrepreneurship education at universities influences entrepreneurial intention: mediating effect based on entrepreneurial competence. **Frontiers in Psychology**, v. 12, p. 655868, 2021.

MAHMUDOVA, S.; JABRAILOVA, Z. Development of an algorithm using the AHP method for selecting software according to its functionality. **Soft Computing**, v. 24, n. 11, p. 8495-8502, 2020.

MAMABOLO, A.; MYRES, K. A detailed guide on converting qualitative data into quantitative entrepreneurial skills survey instrument. **Electronic Journal of Business Research Methods**, v. 17, n. 3, p. 2-117, 2019.

MATIC, R. B.; ERRABO, D. D. Perception of School Teachers and Students on Entrepreneurial Education in Basic Education Schools in the Province of Laguna. *In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON E-EDUCATION, E-BUSINESS, E-MANAGEMENT, AND E-LEARNING (IC4E), 13., Proceeding[...]*, Tóquio, 2022. p. 337-344.

MCMULLAN, R. W. E.; KENWORTHY, T. P. **Creativity and entrepreneurial performance**. Springer International Pu, 2016.

MINAI, M. S. *et al.* Linking entrepreneurial education with firm performance through entrepreneurial competencies: A Proposed Conceptual framework. **Journal of Entrepreneurship Education**, v. 21, n. 4, p. 1-9, 2018.

MOBERG, K. **Assessing the impact of entrepreneurship education: from ABC to PhD.** Frederiksberg: Copenhagen Business School (CBS), 2014.

MOLOI, K. C.; NKHAHLE-RAPITA, M. A. The impact of fashion entrepreneurs' traits on the success of fashion businesses in the Gauteng Province in South Africa. **Mediterranean Journal of Social Sciences**, v. 5, n. 4, p. 78-78, 2014.

NAWZADSABIR, Mohammed *et al.* The influence of entrepreneurship characteristics on attitude towards knowledge commercialization. **International Journal of Psychosocial Rehabilitation**, v. 23, n. 2, p. 566-582, 2019.

NDOFIREPI, T. M. Relationship between entrepreneurship education and entrepreneurial goal intentions: psychological traits as mediators. **Journal of Innovation and Entrepreneurship**, v. 9, n. 1, p. 1-20, 2020.

ORTUÑO-SIERRA, J. *et al.* Measuring entrepreneurship in adolescents at school: New psychometric evidence on the BEPE-A. **Plos one**, v. 16, n. 4, p. e0250237, 2021.

PERIĆ, J.; OBERMAN PETERKA, S.; GETOŠ, Ž. The role of vocational education in developing entrepreneurial competences of students. **Ekonomski pregled**, v. 71, n. 5, p. 463-492, 2020.

PREMAND, P. *et al.* Entrepreneurship education and entry into self-employment among university graduates. **World Development**, v. 77, p. 311-327, 2016.

RABIN, S. J. *et al.* Parent–adolescent reciprocity in a conflictual situation predicts peer interaction in adolescents with ASD. **Autism Research**, v. 12, n. 2, p. 263-273, 2019.

RUAS, R. **Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações.** Porto Alegre: Bookman, 2005.

SAATY, T. L. Decision making—the analytic hierarchy and network processes (AHP/ANP). **Journal of systems science and systems engineering**, v. 13, n. 1, p. 1-35, 2004.

SAIYMOVA, M., *et al.* The role of government in managing entrepreneurship in kazakhstan and applying international experience in entrepreneurship education. **Journal of Entrepreneurship Education**, v. 22, n. 3, p. 1-14, 2019.

SAMO, A. H.; MAHAR, A. H. Moderating role of entrepreneurial learning on antecedents of entrepreneurial intentions. **International Journal of Advanced Research**, v. 5, n. 5, p. 674-681, 2017.

SCHUMANN, H. O. The use of student-copresented virtual guest speakers in entrepreneurial education. **Journal of Education for Business**, v. 94, n. 6, p. 418-422, 2019.

SUN, Y. *et al.* A composite indicator approach to assess the sustainability and resilience of wastewater management alternatives. **Science of The Total Environment**, v. 725, p. 138286, 2020.

THANASI-BOÇE, M. Enhancing students' entrepreneurial capacity through marketing simulation games. **Education+ Training**, 2020.

TITTEL, A.; TERZIDIS, O. Entrepreneurial competences revised: developing a consolidated and categorized list of entrepreneurial competences. **Entrepreneurship Education**, v. 3, n. 1, p. 1-35, 2020.

TURPIN, A.; SHIER, M. L. Social entrepreneurial orientation in human service organizations: A scoping review. **Human Service Organizations: Management, Leadership & Governance**, v. 44, n. 2, p. 144-168, 2020.

VAKHIDOVNA, K. M. Socio-Psychological Factors of Interpersonal Relationships In Entrepreneurial Activity. **International Journal of Scientific & Technology Research**, v. 9, n. 4, 2020.

VÁZQUEZ-INGELMO, A. *et al.* Today's Children Tomorrow's Changemakers: educational resources to develop entrepreneurial skills. *In: INTERNATIONAL SYMPOSIUM ON COMPUTERS IN EDUCATION (SIIE)*, **Proceeding[...]**, Malaga, 2021. p. 1-4.

WANG, H.; GENG, S.; SONG, Xi. Research on Entrepreneurship Education Development in Japanese Universities—Taking Sojo University as an Example. **International Journal of Information and Education Technology**, v. 9, n. 9, p. 634-638, 2019.

YOHANA, C.; SALSABILA, A. F. Relationship between self-efficacy and the need for achievement with entrepreneurship among students of jakarta state university, faculty of economics. **KnE Social Sciences**, p. 528-539, 2019.

ZAWADZKI, M. *et al.* Unrooting management education and entrepreneurial self from neoliberal demands: An action research approach. **Entrepreneurship Education and Pedagogy**, v. 3, n. 3, p. 265-290, 2020.

ZHAO, H.; SEIBERT, S. E.; LUMPKIN, G. Thomas. The relationship of personality to entrepreneurial intentions and performance: A meta-analytic review. **Journal of management**, v. 36, n. 2, p. 381-404, 2010.