UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LEANDRO DE FONTES BARBOSA

# A FORMAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO NA POLÍTICA EDUCACIONAL DE ENSINO MÉDIO EM PERNAMBUCO E SUAS MEDIAÇÕES COM A HEGEMONIA NEOLIBERAL

Recife
2023

LEANDRO DE FONTES BARBOSA

# A FORMAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO NA POLÍTICA EDUCACIONAL DE ENSINO MÉDIO EM PERNAMBUCO E SUAS MEDIAÇÕES COM A HEGEMONIA NEOLIBERAL

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação. Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. Dr. Jamerson Antônio de Almeida da Silva

Recife

2023

Catalogação na fonte
Bibliotecário Bruno Márcio Gouveia, CRB-4/1788

B238f Barbosa, Leandro de Fontes
A formação para empreendedorismo na política educacional de ensino médio em Pernambuco e sua mediações com a hegemonia neoliberal / Leandro de Fontes Barbosa. – 2023.
429 f.

Orientação de: Jamerson Antônio de Almeida da Silva
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, 2023.
Inclui Referências, apêndices e anexos.

1. Empreendedorismo. 2. Ensino médio. 3. Política educacional. I. Silva, Jamerson Antônio de Almeida da (Orientação). II. Título.

370 (23. ed.) UFPE (CE 2023-100)

LEANDRO DE FONTES BARBOSA

# A FORMAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO NA POLÍTICA EDUCACIONAL DE ENSINO MÉDIO EM PERNAMBUCO E SUAS MEDIAÇÕES COM A HEGEMONIA NEOLIBERAL

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Educação. Área de concentração: Educação

Aprovado em: 13/09/2023.

**BANCA EXAMINADORA**

_____
Prof. Dr. Jamerson Antônio de Almeida da Silva (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

_____
Prof.ª Dr.ª Marise de Nogueira Ramos (Examinadora Externa)
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

_____
Prof.ª Dr.ª Juliane Feix Peruzzo (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco

_____
Prof. Dr. Ramon de Oliveira (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

_____
Prof. Dr. André Gustavo Ferreira da Silva (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

## AGRADECIMENTOS

A Mariana, companheira de vida e ser humano que me deu (dá) suporte afetivo durante os períodos mais difíceis no percurso da pesquisa, junto a quem suportei o isolamento social da pandemia. Mulher de intensidade no amor, convivência e apoio, nos momentos bons e ruins.

A Dádiva, menina criança e ser humano que tanto sonhei e desejei em minha vida, antes mesmo de nascer. Menina junto a quem desenvolvo a difícil e desafiadora - porém gratificante e instigante - arte de amar, educar e aprender, como pai.

A Lorena, menina criança e ser humano que o amor com Mariana me deu de presente. Com quem a convivência me permite aprender ainda mais, junto a Dádiva e Mariana, sobre o universo feminino e o exercício do amor no cotidiano.

A Zélia, Biu e Leonardo. As três pessoas de um núcleo familiar de base sólido que me ajudou a passar pelos momentos mais difíceis desses anos com muito apoio e carinho.

A Jamerson Silva, pela orientação, especialmente pela amizade e transformação do Grupo de pesquisas Gestor em algo muito maior que um grupo de pesquisa acadêmica e luta de classes em educação: é também o Gestor um clube afetivo e cultural classista regado a bastante cerveja, amizade e samba.

A Katharine Ninive, elo matriarcal do Gestor, pelos mesmos motivos relacionados no parágrafo acima, e especialmente pela atenção, disciplina na organização do grupo. Pelo carinho e amizade que desenvolve com todas as pessoas do Gestor.

Aos pós-graduandos amigos e amigas do Gestor. Quem conheci “na minha geração”: Edima, John, Micilane, Pedro, Uérica, Emanuelle, Everaldo, Carol Mesquita, Thamyrys (e seu fiel amigo-irmão Mawison), Tatianne, Filipe Gervásio, José Nildo Caú, Marco Fidalgo, Rubneuza. Aos mais recentes membros e colegas Diego, Elimar, Elineide, Hugo, Fábio, Paulo, Luís Felipe.

A todos os professores e professoras da banca, pelas excelentes contribuições e provocações à tese, pela instiga para a continuidade de pesquisas na área.

A Marco Aurélio Dantas e Gabriel Santana. Amigos de longa data e trajetórias acadêmicas compartilhadas, de momentos que antecedem a saga de pós-graduação no PPGEdu, perpassam a mesma, mas vão além dela, estando no espectro da amizade, lazer, carnavais e mesas de bar.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas Marxistas (GepMarx), em especial ao seu coordenador, professor Daniel Rodrigues. O GepMarx e a Cátedra José Marti foram e são os locais do CE a partir dos quais localizei e iniciei minha trajetória no estudo da crítica marxista da educação.

Às e aos colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE: em especial a Karla e Morgana, mas também àquelas e aquele que hoje tocam o Programa: Anna Carolina, Mônica, Alessandro, Cintya, Marina. A todas e todos bolsistas com quem compartilhamos o dia-a-dia, especialmente no ciclo de seis anos que trabalhei como técnico-administrativo.

Aos colegas do Setor de Infraestrutura do Centro de Educação da UFPE: Yves, Gustavo e Oto, pelo companheirismo.

A todos os amigos e amigas estudantes, professores e técnicos; aos colegas do Centro de Educação (CE) da UFPE. Lugar onde trabalho acadêmica e profissionalmente desde 2006, onde cursei toda minha trajetória educacional de nível superior (graduação, especialização, mestrado e doutorado). Com todos os desafios, disputas, contradições e questões que atravessam a luta política pela educação pública, pelos bons momentos nutridos e vivenciados nesses desafios, posso dizer que o CE tem sido minha segunda casa há dezessete anos.

*O Sol nasce e ilumina as pedras evoluídas*
*Que cresceram com a força de pedreiros suicidas*
*Cavaleiros circulam vigiando as pessoas*
*Não importa se são ruins, não importa se são boas*

*A Cidade se apresenta centro das ambições*
*Para mendigos ou ricos, e outras armações*
*Coletivos, automóveis, motos e metrôs*
*Trabalhadores, patrões, policiais, camelôs*

*A Cidade não para*
*A Cidade só cresce*
*O de cima sobe*
*E o de baixo desce*

*A Cidade se encontra prostituída*
*Por aqueles que a usaram em busca de saída*
*Ilusora de pessoas de outros lugares*
*A Cidade e sua fama vai além dos mares*

*No meio da esperteza internacional*
*A Cidade até que não está tão mal*
*E a situação sempre mais ou menos*
*Sempre uns com mais e outros com menos*

*A Cidade não para*
*A Cidade só cresce*
*O de cima sobe*
*E o de baixo desce*

*Eu vou fazer uma Embolada,*
*Um Samba, um Maracatu*
*Tudo bem envenenado,*
*Bom pra mim, bom pra tu*
*Pra a gente sair da lama e enfrentar os urubus (Haha)*

*Num dia de Sol*
*Recife acordou*
*Com a mesma fedentina*
*Do dia anterior*

(Chico Science & Nação Zumbi, A Cidade.
Da Lama ao Caos, 1994)

## RESUMO

Esta tese de doutorado parte inicialmente da constatação do empreendedorismo como campo de força no ensino médio em tempo integral pernambucano, princípio e eixo estruturante do currículo. Processo concomitante a sua localização como ideologia fundamental nas relações sociais e de produção na hegemonia do neoliberalismo. Nesse sentido, foram analisados os rebatimentos concretos da consolidação do neoliberalismo como sistema de hegemonia do capitalismo flexível nas relações dominantes de trabalho e na configuração de políticas educacionais a nível global, nacional e local. Delimitado nosso objeto no currículo de Pernambuco, estabelecemos nosso problema de pesquisa: "Qual a função da formação em empreendedorismo na política educacional de tempo integral no ensino médio da rede estadual em Pernambuco, considerados os seus nexos políticos, econômicos e ideológicos com os projetos de sociedade na disputa de hegemonia?" Buscamos responder essa questão partindo da hipótese de que a formação em empreendedorismo no ensino médio do Programa de Educação Integral situa-se como "elemento central" entre as três concepções gerais (empreendedorismo, protagonismo juvenil e educação interdimensional) que compõem sincreticamente o ensino médio em tempo integral de Pernambuco. Situamos nossa perspectiva teórico-metodológica no materialismo histórico-dialético de Karl Marx e no arcabouço teórico marxista de Antônio Gramsci, especialmente os conceitos de ideologia, hegemonia, cultura, bloco histórico, intelectuais, Estado ampliado. Os procedimentos metodológicos adotados foram pesquisa bibliográfica, análise documental, observação participante e entrevistas com professores e estudantes de escolas da rede estadual de ensino. Concluímos que o empreendedorismo na política de ensino médio de tempo integral de Pernambuco tem função de articulação ideológica entre: 1. Uma educação para o trabalho alienado, formação interessada, utilitária, mercantil e subordinada aos interesses de reprodução do capital e relações econômicas dominantes no neoliberalismo; 2. Aspectos vinculados à subjetividade, identidades, cidadania, autonomia e participação política que a princípio apresentar-se-iam como aparentemente incongruentes com as "perspectivas interessadas" do mercado. Tal articulação ideológica citada constitui-se na subordinação, à gestão capitalista, precarização do trabalho e mercantilização da vida, representados pelo empreendedorismo, de aspectos formativos da subjetividade (desenvolvimento intelectual, aspectos socioemocionais, interpessoais, comunicacionais) e pela apropriação de temas de combate a desigualdades estruturais (meio ambiente, raça, gênero, classe, assistência social etc.). O empreendedorismo no currículo estabelece-se sob princípios do "aprender a aprender" e da pedagogia das competências, sua formulação deriva de diretrizes

postuladas por instituições globais do neoliberalismo que se concretizam no reformismo empresarial da educação. Seus fundamentos ideológicos concretos, vinculados à legitimação da ordem neoliberal, são perceptíveis nas concepções dos professores e estudantes sobre a função do empreendedorismo ensino médio.

Palavras-chave: empreendedorismo; ideologia; ensino médio; hegemonia; neoliberalismo; política educacional.

## ABSTRACT

This doctoral thesis starts initially from the finding of entrepreneurship as a field of strength in high school full time schedule in Pernambuco, principle and structural axis of the curriculum. Process concomitant to its location as a fundamental ideology in relations production in the hegemony of neoliberalism. In this regard, the consolidation of neoliberalism as a system of hegemony of the flexible capitalism in the dominant labor relations and in the configuration of educational policies at global, national and local levels. Delimited our object in the curriculum of Pernambuco, we established our research problem: "What is the function of training in entrepreneurship in full-time educational policy in high school of the state network in Pernambuco, considered its political, economic and ideological links with the society projects in the contest of hegemony?" We seek to answer this question starting from hypothesis that the training in entrepreneurship in high school of the Program of Integral Education is situated as a “central element” among the three general conceptions (entrepreneurship, youth protagonism and interdimensional education) that comprise syncretically the high school full time schedule of Pernambuco. We situate our perspective in the historical-dialectical materialism of Karl Marx and in the theoretical framework Antônio Gramsci’s Marxist, mainly the concepts of ideology, hegemony, culture, historical block, intellectuals, expanded state. The methodological procedures adopted on the bibliographical research, documentary analysis, participant observation and interviews with teachers and students of state schools. We have conclude that the entrepreneurship in high school policy full time schedule of Pernambuco has function of ideological articulation between: 1. Alienated work education, training interest, utilitarian, mercantile and subordinate to the interests of reproduction of capital and dominant economic relations in neoliberalism; 2. Aspects connected to subjectivity, identities, citizenship, autonomy and political participation that at first would be as seemingly inconsistent with the " interested perspectives " of the market. Such articulation mentioned is constituted in the subordination, the capitalist management, insecurity of the work and commodification of life, represented by entrepreneurship, aspects formative aspects of subjectivity (intellectual development, socioemotional aspects, communication) and the appropriation of themes to combat inequalities structural (environment, race, gender, class, social assistance etc.). Entrepreneurship in the curriculum is established under the principles of "learning to learn" and the pedagogy of competences, its formulation drifts from guidelines postulated by global institutions of Neoliberalism that materialize in the entrepreneurial reformism of education, its

foundations ideological concrete, linked to the legitimation of the neoliberal order, are conceptions of teachers and students about the function of high school entrepreneurship.

Keywords: entrepreneuship; ideology; high school; hegemony; neoliberalismo; educacional policy.

## LISTA DE SIGLAS

AGE – Agência de Empreendedorismo de Pernambuco

ANDES – Sindicato Nacional dos Docentes da Educação Superior

BDE – Bônus de desempenho Educacional

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD – Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social

CCQ – Círculo de Controle da Qualidade

CEB – Câmara da Educação Básica

CEE – Centro de Ensino Experimental

CEF – Caixa Econômica Federal

CGT – Confederação Geral dos Trabalhadores

CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNI – Confederação Nacional da Indústria

CNPJ – Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

CONAE – Confederação Nacional da Educação

CUT – Central Única dos Trabalhadores

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

EREM – Escola de Referência do Ensino Médio

ETE – Escola Técnica Estadual

FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador

FGTS – Fundo de Garantia por Tempo de Serviço

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

FIESP – Federação das Indústrias do Estado de São Paulo

FMI – Fundo Monetário Internacional

FUNDEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica

FUNDEF – Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental

GRE – Gerência Regional de Ensino

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICE – Instituto de Co-responsabilidade pela Educação

IDEB – Índice da Educação Básica

IDEPE – Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco

IEL – Instituto Elvaldo Lodi

ISI – Industrialização por Substituição de Importações

JAPE – Junior Achievement Pernambuco

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MBC – Movimento Brasil Competitivo

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MEI – Micro Empreendedor Individual

MNU – Movimento Negro Unificado

MP – Medida Provisória

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OIT – Organização Internacional do Trabalho

ONG – Organização Não Governamental

ONU – Organização das Nações Unidas

OPEP – Organização dos Países Exportadores de Petróleo

OSCIP – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público

PAC – Programa de Aceleração do Crescimento

PAR – Plano de Ações Articuladas

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PEA – População Economicamente Ativa

PEC – Proposta de Emenda Constitucional

PEI - Programa de Educação Integral

PIB – Produto Interno Bruto

PMGP – Programa de Modernização da Gestão Pública

PNAD – Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios

PND – Plano Nacional de Desestatização

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPP – Parceria Público Privada

PRELAC – Projeto Regional de Educação para a América Latina

PROCENTRO – Programa de Desenvolvimento dos Centros de Educação Experimental

PROEMI – Programa Ensino Médio Inovador

PROEP – Programa de Extensão da Educação Profissional

PROUNI – Programa Universidade para todos

PT – Partido dos Trabalhadores

PVE – Projeto de Vida e Empreendedorismo

REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RJU – Regime Jurídico Único

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SAEPE – Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SEE – Secretaria Estadual de Educação

SEEP – Secretaria Executiva de Educação Profissional

SENAC – Serviço Nacional do comércio

SESC – Serviço Social do Comércio

SESI – Serviço Social da Indústria

SETEQ-PE – Secretaria de Trabalho, Emprego e Qualificação de Pernambuco

SUS – Sistema Único de Saúde

TCH – Teoria do Capital Humano

TEAR – Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação, Gestão e Resultados

TEO – Tecnologia Empresarial Odebrecht

TESE – Teoria Empresarial SocioEducacional

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES


| | | |
|---|---|---|
| Quadro 01 | Trabalho de campo realizado na pesquisa | 42 |
| Quadro 02 | Aparelhos hegemônicos da burguesia mobilizados em torno da política nacional nos anos 1980 | 91 |
| Gráfico 01 | Brasil: evolução do saldo líquido médio anual decenal das ocupações geradas segundo faixa de remuneração (em mil) | 127 |
| Gráfico 02 | Taxa de desocupação no Brasil 2002/2010 | 127 |
| Gráfico 03 | Taxas (%) de informalidade e desemprego (desocupação) em relação à população na força de trabalho - Brasil) | 129 |
| Gráfico 04 | Taxa composta de subutilização em relação à força de trabalho ocupada - Brasil | 130 |
| Gráfico 05 | Desocupação, subutilização, conta própria e informais na força de trabalho Brasil 2011-2021 | 130 |
| Quadro 03 | Reportagens televisivas sobre empreendedorismo em escolas públicas | 163 |
| Quadro 04 | Reportagens televisivas sobre feiras e informativos de empreendedorismo | 164 |
| Quadro 05 | Reportagens televisivas sobre Afroempreendedorismo e Empreendedorismo LGBTQIA+ | 165 |
| Quadro 06 | Reportagens sobre empreendedorismo, informalidade e sobrevivência | 166 |
| Quadro 07 | Horário das ETE's e EREM's | 217 |
| Figura 01 | Painéis de gestão nas escolas | 218 |
| Quadro 08 | Aulas 1 a 9 para o 1º Ano de Projeto de Vida e Empreendedorismo | 245 |
| Quadro 09 | Aulas 10 a 14 para o 1º Ano em "Projeto de Vida e Empreendedorismo" | 246 |
| Quadro 10 | Aulas 17 a 20 para o 1º Ano em "Projeto de Vida e empreendedorismo" | 247 |
| Quadro 11 | Aulas 25 e 26 para o 1º Ano em Projeto de vida e empreendedorismo" | 247 |
| Quadro 12 | Aulas 27 a 33 para o 1º Ano em Projeto de Vida e empreendedorismo | 248 |
| Quadro 13 | Conteúdos e expectativas de aprendizagem das aulas 1 a 8 do 2º Ano | 252 |
| Quadro 14 | Aulas 13 a 22 do 2º Ano em Projeto de Vida e empreendedorismo | 253 |

| | | |
|---|---|---|
| Quadro 15 | Tópicos 1 a 5 conteúdos e expectativas de aprendizagem no 3º Ano | 256 |
| Quadro 16 | Tópicos 6 a 10 do 3º Ano em Projeto de vida e empreendedorismo | 257 |
| Quadro 17 | Tópicos 11 e 12 do 3º Ano em Projeto de vida e empreendedorismo | 257 |
| Quadro 18 | Tópicos 13 a 15 do 3º Ano de “Projeto de vida e empreendedorismo” | 258 |
| Quadro 19 | Tópico 16 do 3º Ano em Projeto de vida e empreendedorismo | 258 |
| Quadro 20 | Formação dos professores em empreendedorismo | 277 |
| Quadro 21 | Respostas dos professores das EREM’s acerca dos motivos para o ensino em empreendedorismo | 278 |
| Quadro 22 | Conteúdos mencionados pelos discentes, nas entrevistas, como vinculados ao empreendedorismo | 282 |
| Quadro 23 | Eventos de empreendedorismo na ETE 2 (Online, em 2021) | 317 |
| Quadro 24 | Eventos de empreendedorismo observados na ETE 1, em 2022 | 318 |
| Figura 02 | Quatro telas em slides na Palestra Design Thinking, ETE 1 | 332 |
| Quadro 25 | Relatos de “ex-miniempresários” egressos de escolas de Pernambuco | 380 |

## LISTA DE TABELAS


| | | |
|---|---|---|
| Tabela 01 | Dados sobre a força de trabalho no Brasil no primeiro trimestre de 2023 | 132 |
| Tabela 02 | Matriz curricular dos cursos técnicos integrados de Pernambuco 2018-2021 | 207 |
| Tabela 03 | Matriz curricular para as EREM's de Pernambuco 2018-2021 | 208 |
| Tabela 04 | Matriz curricular para as EREM's de Pernambuco 2012-2017 | 211 |

**SUMÁRIO**


**1 INTRODUÇÃO**.....22

**2 FUNDAMENTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA**.....33

**2.1 Percurso da pesquisa e procedimentos metodológicos**.....36

*2.1.1 Fase exploratória da pesquisa e produção do referencial teórico de base*.....38

*2.1.2 Fase do trabalho de campo da caracterização geral de como o PEI e o ensino em empreendedorismo concretizam-se nas escolas*.....39

*2.1.3 Fase de trabalho de campo pela observação do ensino-aprendizagem em eventos pedagógicos e entrevistas com sujeitos da pesquisa (em 2021 e 2022)* .....41

**2.2 A hermenêutica-dialética**.....43

**3 REFERENCIAIS TEÓRICOS PARA UMA ANÁLISE DO ESTADO E PARA A COMPREENSÃO DO EMPREENDEDORISMO COMO IDEOLOGIA DO NEOLIBERALISMO NA POLÍTICA EDUCACIONAL**.....46

**3.1 Fundamentos para a compreensão da centralidade do empreendedorismo como ideologia no neoliberalismo brasileiro e suas repercussões no campo educacional**.....49

**3.2 Um recorte teórico-histórico sobre o Estado e a reestruturação produtiva do capitalismo da 2ª metade do século XX**.....64

3.2.1 *Estado e modo de produção: O bloco histórico e os nexos entre regime de acumulação e modo de regulamentação social em Harvey*.....69

3.2.2 *A reestruturação produtiva que desencadeou o neoliberalismo*.....71

**3.3 A morfologia do trabalho dominante no neoliberalismo contemporâneo**.....81

**4 O NEOLIBERALISMO, ASPECTOS HISTÓRICOS DE SUA CONSOLIDAÇAO NA SOCIEDADE BRASILEIRA E SUAS REPERCUSSÕES NA MORFOLOGIA DO TRABALHO NO BRASIL**.....85

**4.1 O neoliberalismo como sistema de hegemonia do capitalismo flexível**.....85

**4.2 Aspectos históricos e político-econômicos gerais do neoliberalismo no Brasil**.....88

4.2.1 *As lutas de classe, pautas e mobilizações dos trabalhadores e da burguesia nos anos 1970 e 1980*.....88

4.2.2 *A emergência do neoliberalismo no Brasil: anos 1990 e governos Collor, Itamar e FHC*.....93

4.2.3 *O período petista: governos Lula (2003-2010) e Dilma (2011-março/2016)*.....97

4.2.4 *Ascensão conservadora e retomada do neoliberalismo puro-sangue: Michel Temer (2016-2018) e Jair Bolsonaro (2019-2022)*.....110
**4.3 As reformas neoliberais no campo da política educacional da Educação Básica**..113
**4.4 As repercussões do neoliberalismo sobre a força de trabalho no Brasil: informalidade, desemprego e precarização. Uma análise a partir de dados**.....122
**5 A PEDAGOGIA DO CAPITAL FLEXÍVEL COMO RENOVAÇÃO DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO E A INSERÇÃO DO IDEÁRIO DO EMPREENDEDORISMO EM VARIADOS CAMPOS DO ESTADO AMPLIADO**.....134
**5.1 A atualização da teoria do capital humano no sentido de uma "educação para a empregabilidade", ou como uma "pedagogia do capital flexível**".....135
**5.2 O empreendedorismo como correia transmissora da pedagogia do capital flexível**.....140
*5.2.1 Pedagogia das competências, empregabilidade e empreendedorismo na educação*...144
**5.3 O ideário do empreendedorismo na literatura dos "homens de negócio**".....145
*5.3.1 O individualismo econômico*.....146
*5.3.2 Inovação e criatividade: categorias sempre presentes na definição do empreender*..147
*5.3.3 Empreendedorismo como administração e gerência empresarial: a formação alienada "pela perspectiva capitalista" para a gestão da propriedade privada*.....149
*5.3.4 Vestindo a camisa da empresa: o "intraempreendedorismo"*.....152
*5.3.5 Empreendedorismo como alternativa ao desemprego (ou "pedagogia da exclusão")*.....153
*5.3.6 Empreendedorismo como impulsionador do desenvolvimento econômico*.....155
*5.3.7 Uma síntese do ideário empreendedor na literatura dos homens de negócios e suas mediações com o trabalho alienado na atualidade*.....157
**5.4 O ideário do empreendedorismo no Estado Ampliado: ações e políticas articuladas que o impulsionam na sociedade política e sociedade civil**.....159
*5.4.1 Na sociedade política, a política pública estatal: a inserção do empreendedorismo nas secretarias de trabalho, qualificação, emprego e renda do poder executivo*.....159
*5.4.2 O dispositivo legal e jurídico do Micro Empreendedor Individual (MEI)*.....161
*5.4.3 O empreendedorismo no jornalismo televisivo*.....162
*5.4.4 Organizações e projetos empresariais direcionados à reprodução da hegemonia do neoliberalismo e o empreendedorismo como ideário dominante no campo educacional*.....167

*5.4.5 Redes sociais e intelectuais orgânicos de massa: palestrantes, "coachs", influenciadores*.....171
**6 O ENSINO MÉDIO EM PERNAMBUCO COMO POLÍTICA EDUCACIONAL SISTÊMICA VINCULADA AOS REQUERIMENTOS EMPRESARIAIS**.....175
**6.1 O Programa de Educação Integral (PEI): origens, ampliação e consolidação de uma política empresarial-reformista da educação**.....175
**6.2 O Programa de Educação Integral de Pernambuco abordado em teses e dissertações**.....182
**6.3 Uma síntese panorâmica na análise do Programa de Educação Integral**.....196
**7 ANALISANDO O PROGRAMA CURRICULAR DE ENSINO MÉDIO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL DE PERNAMBUCO**.....206
**7.1 Analisando as matrizes curriculares do PEI**.....206
*7.1.1 Um currículo fragmentado, dual, hierarquizado*.....213
**7.2 A materialização do currículo de ensino médio em tempo integral nas escolas**.....215
*7.2.1 O currículo na ETE 1*.....222
*7.2.2 O currículo na EREM 1*.....226
*7.2.3 O currículo na EREM 2* .....229
**7.3 O princípio educativo do Ensino Médio do Programa de Educação Integral de Pernambuco**.....231
*7.3.1 Um ensino médio de fragmentação e dualidade do ensino, majoritariamente teórico-expositivo cuja extensão de carga horária pelo tempo integral reforça a BNCC*.....231
*7.3.2 Gestão por resultados e de responsabilização acentua a segregação e assimetria apontadas acima*.....236
*7.3.3 Uma educação orientada pelo trabalho alienado e empresariamento da formação*...236
*7.3.4 Aspectos do sincretismo de concepções do Programa de Educação Integral: Filosofia do "aprender a aprender", protagonismo juvenil, empreendedorismo, competências*.....240
**8 O ENSINO EM EMPREENDEDORISMO NAS ESCOLAS**.....244
**8.1 O ensino-aprendizagem em empreendedorismo como componente curricular prescrito e obrigatório nas EREM's**.....244
8.1.1 *Uma racionalidade empresarial progressiva do indivíduo ao mercado*.....261
8.1.2 *Um ensino-aprendizagem sob a perspectiva da pedagogia das competências*.....262
**8.2 O currículo de ensino em empreendedorismo concretizado nas EREM's**.....263

8.2.1 *A Feira de empreendedorismo da EREM 1*.....265
8.2.2 *A oficina "Empreendedorismo Social" na EREM 2*.....268
**8.3 O programa do componente curricular de "Empreendedorismo" na ETE 1**.....270
8.3.1 *Requerimentos de uma "formação empreendedora" sobre o sujeito*.....271
8.3.2 *Foco na pequena propriedade privada capitalista*.....272
8.3.3 *Um programa balizado na gestão da propriedade privada, mercantilização do trabalho e inserção do trabalhador na divisão social do trabalho alienado*.....274
**8.4 As palestras dos "homens de negócio" na ETE 1**.....276
**8.5 Os perfis dos professores que lecionam empreendedorismo nas escolas**.....277
**8.6 Os sentidos atribuídos pelos sujeitos da escola (professores e estudantes) à formação em empreendedorismo no ensino médio**.....279
8.6.1 *Elementos atitudinais, motivacionais e comportamentais do empreender: o que é empreender ou ter habilidades e atitudes empreendedoras?*.....280
8.6.2 *Conteúdos vinculados a gestão de processos de trabalho*.....282
8.6.3 *A parte que cabe diretamente ao mercado, à propriedade privada e ao trabalho alienado*.....283
8.6.4 *Os objetivos do empreendedorismo na formação e sua importância na etapa de vida do ensino médio para jovens de escola pública*.....286
8.6.5 *Formando jovens trabalhadores para a precarização, alternativa adaptativa ao desemprego como fenômeno dado e naturalizado*.....289
**8.7 Uma síntese acerca do empreendedorismo no ensino médio em seus aspectos programáticos, práticos e nas concepções dos professores e estudantes**.....293
**9 A ATUAÇÃO DO SEBRAE PERNAMBUCO NO ENSINO EM EMPREENDEDORISMO NAS ESCOLAS DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL**.....298
**9.1 O Projeto Despertar**.....300
*9.1.1 O Projeto Despertar realizado nas EREM's*.....311
**9.2 As palestras e eventos do SEBRAE/PE nas escolas**.....315
*9.2.1 Empreendedorismo como campo fértil do individualismo*.....319
*9.2.2 Empreendedorismo, dor e crise: tirar coelhos da cartola, vender lenços a quem chora*.....322
*9.2.3 "ADAPTE-SE OU MORRA": adaptação à precarização/desregulamentação e as transformações digitais como bases "de inovação" para flexibilização, pulverização e uberização do trabalho*.....328

*9.2.4 O empreendedorismo como ideologia "liberal-progressista", catalisadora de outras ideologias e pautas para o espectro político da cidadania burguesa*.....338
**10 A ONG JUNIOR ACHIEVEMENT COMO APARELHO HEGEMÔNICO E O MINIEMPRESA COMO SEU PRINCIPAL PROJETO NAS ESCOLAS**.....346
**10.1 O programa curricular do Miniempresa no "Manual do Achiever"**.....348
**10.2 Os eventos de integração interescolar do Miniempresa em Pernambuco: Gincana, Feira e Formatura de "miniempresários"**.....356
**10.3 O Miniempresa nas escolas**.....368
10.3.1 *A precarização do trabalho voluntário e a "preparação para o precário" nas EREM's*.....372
**10.4 O "Aprender Fazendo" do Miniempresa e o trabalho como princípio educativo**.375
**10.5 O que dizem os egressos sobre o Miniempresa na vida do jovem da escola pública**.....379
*10.5.1 A formação de intelectuais orgânicos para o capital na escola pública*.....385
**11 CONCLUSÕES**.....387
**REFERÊNCIAS**.....398
**APÊNDICE A – GUIA PARA OBSERVAÇÃO EM CAMPO**.....412
**APÊNDICE B – QUESTÕES NORTEADORAS PARA ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS COM PROFESSORES DE EMPREENDEDORISMO**.....413
**APÊNDICE C – QUESTÕES NORTEADORAS PARA ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS COM ESTUDANTES**.....414
**APÊNDICE D – QUESTÕES NORTEADORAS PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM VOLUNTÁRIA DO MINIEMPRESA NA ETE 1**.....415
**ANEXO A – PROGRAMA CURRICULAR DA DISCIPLINA EMPREENDEDORISMO NA ETE 1**.....416
**ANEXO B – PROGRAMA CURRICULAR PROJETO DE VIDA E EMPREENDEDORISMO (PDF)** .....419

# 1 INTRODUÇÃO

A mercantilização da vida social erige-se como um imperativo da sociedade capitalista, dentro da qual o mercado, parâmetro das relações sociais, é colocado como a entidade para onde todos devem se direcionar e subordinar-se. A educação escolar não escapa a essa determinação. Em cada época e contexto a sociabilidade dominante é pautada pelas transformações e pela reprodução do capital, redimensionando a educação escolar de modo condizente às estruturas econômicas e ao plano ideológico correlato ao regime de acumulação hegemônico. O que ocorre desde a gênese da escola voltada para a classe trabalhadora, no século XIX, outrora rigidamente estruturada para treinar sujeitos para a "empresa capitalista".

Nas últimas décadas, o processo de reestruturação produtiva do capital oriundo da crise do regime de acumulação fordista e do desenvolvimentismo vinculado ao Estado de Bem Estar, abriu margem para soluções de ordem da reorganização produtiva (desregulamentação, polivalência, "produção enxuta", financeirização, aumento de desemprego, concorrência e rotatividade entre trabalhadores, diminuição de salários etc.) em conjunto com mudanças na ordem da regulamentação estatal (privatizações, cortes em direitos e políticas sociais, diminuição do Estado nos serviços públicos e previdência). Junto à gradativa retirada de direitos vem a precarização das condições de vida do proletariado e mudanças que intensificam a exploração do trabalho, promovem aumento da competição entre trabalhadores, o solapamento das bases de organização sindical, incentivam a meritocracia e as saídas individualistas (SOARES, 2000; PINTO, 2010; ANTUNES, 2009b; HARVEY, 2003).

As políticas educacionais geridas nas diversas esferas do Estado neoliberal desenvolvem-se, hegemonicamente, associadas a tal processo. Diversos organismos multilaterais e internacionais (tais como FMI, BIRD, OIT, BID, ONU) buscam orientar e influenciar as políticas educacionais nacionais através de encontros, conferências e relatórios de modo a interferir na gestão e execução de políticas públicas de educação, tanto no âmbito da gestão/execução e planejamento da política, quanto nos princípios norteadores e conteúdos curriculares. Ações que encontram, no âmbito local/nacional, adesão das entidades empresariais (CNI, FIESP, IEL etc.) (FRIGOTTO, 2000, p.141).

Nesse contexto, tem-se instituído um discurso dominante entre setores empresariais nacionais que, filiados aos discursos dos organismos multilaterais, buscam induzir e estabelecer princípios e critérios ligados à necessidade de uma "nova qualificação" da força de trabalho, influenciando também as políticas educacionais. Nas últimas décadas, percebemos nos currículos e relatórios empresariais destinados à educação a hegemonia de conceitos como

empregabilidade, inovação, flexibilidade, adaptação, criatividade, "multifuncionalidade", empreendedorismo, competências, habilidades socioemocionais. O capital tem operado através desses referenciais, os quais vem redefinindo a pedagogia dominante nas escolas na forma de uma "nova hegemonia" que, por sua vez, estabelece diretrizes e práticas associadas às mudanças qualitativas na organização do trabalho. É essencial destacarmos como nesta concepção de educação subordinada aos imperativos do mercado neoliberal a noção de "educação para o trabalho" acaba sendo reduzida a "qualificação para o mercado de trabalho" via aquisição de técnicas, atitudes e "competências" para a obtenção de uma vaga profissional, ou entre os concorrentes (pequeno) burgueses no mercado.

É o campo semântico-pedagógico que Frigotto (2000) tipifica como "pedagogia dos homens de negócio", sobre o qual Kuenzer (2005) estabelece o termo "pedagogia toyotista", Neves e Santanna (2005) o definem como "nova pedagogia da hegemonia", Freitas (2018) denomina de "reformismo empresarial na educação" e Ramos (2001) o identifica no espectro de uma "pedagogia das competências".

Retomando nossa abordagem definida em dissertação de mestrado, optamos por chamar de "pedagogia do capital flexível" esse conjunto de categorias e conceitos relacionados ao plano político-ideológico do capitalismo contemporâneo que incide na educação (BARBOSA, 2014). Em termos gerais e sintéticos, a pedagogia do capital flexível é um campo de diretrizes pedagógicas que emerge como parte da reestruturação produtiva do capital, com função político-pedagógica de difusão da hegemonia do neoliberalismo e legitimação das relações de produção do regime de acumulação flexível.

A atual constituição dessa pedagogia do capital flexível sob o neoliberalismo consiste na alienação sendo aprofundada a patamares superiores, envolvendo cada vez mais as capacidades humanas objetivas e subjetivas. Se na dualidade clássica e tradicional da cisão do velho princípio educativo do taylorismo-fordismo existe uma nítida separação entre o pensar (orientado por uma educação ampliada, humanista, de cultura geral, "desinteressada") e o fazer (operacional, prático, reduzido à profissionalização, "interessado" e direcionado ao mercado, vinculado estritamente ao trabalho alienado), a perspectiva de educação vinculada à reprodução do trabalho alienado no neoliberalismo incorpora progressivamente a intelectualidade e práticas cognitivas, motivacionais, identitárias, subjetivas e ideais dos trabalhadores.

É sob essa especificidade que o ensino em empreendedorismo vem se estabelecendo com força nas escolas de ensino médio no Brasil, visando influenciar pesadamente na definição "moral, intelectual e social" do jovem estudante, seduzindo-o para a ideologia de mercado. Na rede estadual de Pernambuco tal orientação constitui a política curricular desde os anos 2000,

realidade que é objeto de estudo para as pesquisas sistematicamente desenvolvidas pelo Grupo de estudos e Pesquisas Gestor[1], coletivo que tem a política educacional pernambucana como principal campo de pesquisa e dentro do qual esta tese se insere.

Tomamos como campo de pesquisa uma política educacional concreta dentro da qual o ensino em empreendedorismo se estabeleceu na forma de componente curricular obrigatório e concepção de destaque. Trata-se do *Programa de Educação Integral (PEI) da Secretaria de Educação de Pernambuco*, que consiste na adequação de centenas de escolas - chamadas de Escolas de Referência de Ensino Médio (EREM's) e Escolas Técnicas Estaduais (ETE's) - a uma proposta curricular que compõe atividades de ensino-aprendizagem aos estudantes em "período integral" (dois turnos em cada um dos cinco dias úteis da semana) ou "semi-integral" (sete turnos: cinco manhãs e duas tardes ou cinco tardes e duas manhãs).

Com reformulação curricular destinada a conformação à Lei 13.415/2017, o empreendedorismo passou a ser "eixo estruturante" e "trilha de aprofundamento" do novo currículo de ensino médio pernambucano, a partir de 2022. De acordo com dados recentes, no ano de 2023 o Programa passou a contar com 637 unidades escolares[2], entre EREM's, ETE's e EREFEM's (Escolas de Referência de Ensino Fundamental e Médio).

O Programa de Educação Integral (PEI) da Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco tem raízes privatistas que remontam ao início dos anos 2000 e tem como referência central princípios e orientações explicitados no relatório Jacques Delors da UNESCO (1996), sendo assim uma política imersa em tais determinações. Estes elementos de vínculo com o neoliberalismo aparecem reforçados quando percebemos o lugar que tem o ensino em empreendedorismo no PEI, inicialmente como componente curricular alçado a disciplina obrigatória em todas as escolas de referência do programa, inclusive tendo duplicado sua carga horária na reestruturação curricular de 2018, e transformado em eixo estruturante e trilha formativa na última reestruturação (2022).

O empreendedorismo também tem sido foco de projetos pedagógicos de instituições empresariais nas escolas, como o Despertar (desenvolvido pelo SEBRAE) e o Programa Miniempresa (efetivado pela ONG empresarial Junior Achievement).

Segundo diretrizes apresentadas pelo próprio PEI, o modelo de educação pautado pelo

[1] Tais como as contribuições de Santiago (2015), Benittes (2014), Morais (2013, 2022), Nascimento (2019), Teixeira (2017), Alves (2015), Silva e Silva (2013, 2016, 2017), Barbosa (2020), Nogueira (2020), Araújo (2020).

[2] Ver: https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/vidaurbana/2022/11/pernambuco-tera-mais-escolas-de-tempo-integral-em-2023.html#:~:text=Foram%20premiadas%20as%20seguintes%20institui%C3%A7%C3%B5es,de%20Refer%C3%AAncia%20em%20Ensino%20M%C3%A9dio Acesso em 09/04/2023.

Programa fundamenta-se na concepção da “educação interdimensional” como base para a cidadania e o “protagonismo juvenil” como estratégia na formação do jovem autônomo, competente, solidário e produtivo. Postula-se que o jovem, ao concluir o ensino médio nas escolas de referência do programa, qualificar-se-á para a continuidade da vida acadêmica, ou para a formação profissional e o mundo do trabalho. A Educação Interdimensional é veiculada como proposta associada a premissas da Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação (Gestão e Resultados - TEAR), que trata do planejamento estratégico para as escolas que compõem o Programa de Educação Integral (PERNAMBUCO, 2020).

Essa fundamentação fornece-nos vários elementos os quais podemos confrontar com a discussão pautada nesta tese, com base na educação em empreendedorismo como componente curricular obrigatório e presente em projetos extracurriculares do programa. Há um arranjo heterogêneo na composição do PEI, constituído por caracteres de cidadania, criticidade, protagonismo juvenil, autonomia, solidariedade, produtividade, criatividade, educação interdimensional. Estas convivem e integram-se com concepções relacionadas ao plano empresarial e da gestão por resultados, neotecnicistas, sendo destacada como base teórica o referencial da “Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação - Gestão e Resultados (TEAR)”. O que nos remete a uma tarefa investigativa sobre essa teoria como campo da educação empresarial e suas interseções com a pedagogia do capital flexível, assim como a identificação da forma que postulados de cidadania, subjetividades e identidades integram-se a elas.

Na proposta formativa do Programa de Educação Integral é orientada a convivência de pressupostos formativos voltados tanto à consecução de objetivos vinculados aos paradigmas produtivistas de mercado quanto ao desenvolvimento intelectual dos sujeitos, sua capacidade de criação, interpretação subjetiva, trabalho em equipe, inovação, participação, tomada de decisões e “autonomia”. Neste mesmo sentido, a noção de “protagonismo juvenil” (um princípio orientador do PEI) estimula os jovens a tomarem iniciativa no desenvolvimento de projetos e atividades em grupo, numa vinculação com pressupostos liberais mercantis também elencados nas diretrizes programáticas, particularmente no espectro do empreendedorismo. Neste plano está a relação entre o que se compreende por “exercício da cidadania e protagonismo juvenil” e a “formação do jovem autônomo, competente, solidário e produtivo” no âmbito do PEI. Nesse sentido, é importante destrinchar o papel da educação em empreendedorismo nesta relação, dentro da qual noções como “participação”, “responsabilidade”, “disciplina”, “solidariedade”, “autonomia”, “protagonismo”, “aprender a aprender, ser, conviver” etc. trazem a aparência de formação crítica, progressista ou emancipatória”. Elementos esses encontrados no ideário do empreendedorismo, onde situam-

se diferentes formulações e conceitos que estabelecem noções vinculadas ao desenvolvimento intelectual, à "capacidade de pensar/decidir", "trabalhar em equipe", "comunicação", "inovação", "interpretar situações", "ética, responsabilidade social, sustentabilidade" etc.

No empreendedorismo também estão incorporadas pautas de opressão e identidade como feminismo, antirracismo, diversidade sexual etc. numa perspectiva de cidadania liberal centrada na liberdade individualista e criação de mercados para temáticas identitárias. Daí surge o afroempreendedorismo pautando o antirracismo, o empreendedorismo feminino referindo-se a igualdade entre homens e mulheres, dentre outros. Uma das incursões de nosso movimento de pesquisa foi a investigação em torno da coexistência e articulação, no interior do ideário do empreendedorismo, entre os elementos "interessados" do mercado (do trabalho alienado, gestão capitalista, competição, precarização do trabalho) e as temáticas no plano da cidadania, crítica política, identitárias, que versam sobre questões estruturais. A investigação em torno dos fundamentos ideológicos e mecanismos dessa articulação é uma das bases para nossa pesquisa. Trata-se de uma proposta de integração entre as temáticas de combate às desigualdades e princípios do mercado, da concorrência, dos interesses empresariais (locais, nacionais, globais).

Estamos tratando de princípios e concepções que outrora seriam aparentemente incongruentes num Programa de Ensino Médio. É a aparente unidade entre a educação mercantil-interessada e uma formação (supostamente) desinteressada. Dado que juntamente com o empreendedorismo evidenciam-se termos como educação integral, educação interdimensional, protagonismo juvenil, inovação, autonomia, solidariedade, "formação para o mundo do trabalho", TEAR, gestão por resultados, trabalho em equipe etc.

Considerada a perspectiva dominante de educação para o trabalho identificada no PEI e o ideário do empreendedorismo, a pesquisa tem o intuito de desvelar as interseções entre esses elementos visando identificar o lugar (sentido, função ou papel ideológico) da "formação em empreendedorismo" na proposta pedagógica do Programa de Educação Integral de Pernambuco - o que suscita questões em torno de objetivos formativos mais amplos e a concretização deles.

Neste sentido, estabelecemos como **questão central** de pesquisa a seguinte indagação: "*qual a função da formação em empreendedorismo na política educacional de tempo integral no ensino médio da rede estadual em Pernambuco, considerados os seus nexos políticos, econômicos e ideológicos com os projetos de sociedade na disputa de hegemonia?"*

Como síntese das considerações em torno desse problema, caracterizamos como nosso **objetivo geral:** "*analisar o sentido da "formação para o empreendedorismo" na política educacional de tempo integral no ensino médio pernambucano e seus nexos ideológicos, econômicos e políticos com os projetos de sociedade em disputa da hegemonia".*

Para este intento, estabelecemos os seguintes **objetivos específicos**:

1) Examinar a constituição programática do PEI, suas determinações internas e externas como política educacional, seus objetivos formativos e seus mecanismos de gestão;

2) Analisar a efetivação concreta do PEI nas unidades escolares: como se estrutura a organização material do currículo no chão das escolas;

3) Investigar as práticas curriculares e os projetos extracurriculares do ensino em empreendedorismo, evidenciando a relação objetivos-avaliação e conteúdo-forma do ensino-aprendizagem nas escolas da rede estadual de ensino;

4) Analisar concepções de sujeitos do ensino-aprendizagem (professores e estudantes) em relação às práticas pedagógicas e os objetivos da formação em empreendedorismo no ensino médio.

De modo a cumprir tais objetivos, estabelecemos incursão em outros fatores e objetividades que permeiam, no plano complexo da totalidade, nosso objeto.

Para tanto, tomamos como arcabouço teórico central deste trabalho a teoria marxiana e marxista direcionada à compreensão do fenômeno educativo escolar, perspectivas inicialmente balizadas nas contribuições do próprio Karl Marx, Antônio Gramsci, Alighiero Manacorda, Demerval Saviani, Luiz Carlos de Freitas, dentre outros.

Perspectivas que têm como parâmetro comum uma abordagem sobre o trabalho como categoria de centralidade para análise das relações sociais, potencialidade construtiva para o desenvolvimento e compreensão do fenômeno humano-social em suas múltiplas dimensões, a qual contém em si um princípio educativo positivo que deve ser tomado para "o otimismo de nossas ações" na construção de projetos pedagógicos de horizonte crítico, emancipatório, politécnico. Concomitante, sob relações capitalistas, na sua forma contraditória o trabalho estabelece-se como trabalho alienado, suporte para a constituição de uma "educação interessada" que se configura para atender objetivos restritos ao mercado, de profissionalização, concorrência e especialização limitadas aos interesses de valorização do valor, acumulação do capital, espoliação do trabalho. Sobre esses fundamentos que regem as relações sociais (educativas, escolares) destinadas à reprodução do trabalho alienado estabelecemos a nossa crítica na análise sobre a escola capitalista.

Temos hoje, no neoliberalismo, a continuidade de uma dualidade que já figurava nas primeiras preocupações situadas na oposição entre uma "escola interessada do trabalho" e a perspectiva "desinteressada" - de cultura geral, da "escola unitária" (NOSELLA, 2016). Os fundamentos dessa dualidade estão na divisão inicial do princípio educativo entre "educação humanista, geral" *versus* "formação profissional".

Quando temos como horizonte de referência uma escola de cultura geral, “unitária”, com o avançar do debate na perspectiva da integralidade, chegamos também à caracterização do princípio pedagógico específico do Ensino Médio. Sobre isto, tomando o trabalho como princípio educativo geral do todo o sistema escolar, Nosella (2011) nos diz que

> A especificidade pedagógica do ensino médio decorre do momento vivido pelo jovem em busca de sua definição moral, intelectual e social. Por ser a fase final do ensino básico é de caráter formativo não profissionalizante. A atual apologia e expansão da profissionalização precoce é uma expressão da falência e do abandono do ensino médio público, humanista, “culturalmente desinteressado”, destinado a preparar dirigentes (NOSELLA, 2011, p. 1051)

A escolha pelo estudo do empreendedorismo no ensino médio não se dá por acaso, senão pela observação e constatação de como esse ideário vem destacando-se, nos últimos anos, como a proposta do capital flexível mais “abraçada” pela política educacional dominante no Ensino Médio sob uma perspectiva diretamente associada à “preparação” dos jovens aos processos mais atuais de precarização do trabalho e intensificação da expropriação capitalista. Destarte, perfaz-se num plano pedagógico de reprodução do trabalho alienado na atualidade. Logo, uma perspectiva que reduz a educação a fator mercantil de produtividade da força de trabalho. No neoliberalismo, a “ideologia empreendedora” aparece “casada” com o desemprego e a informalidade, em contexto no qual muitos trabalhadores, ao perderem postos de trabalho, ficam sem alternativa senão concorrer no mercado com trabalho informal ou gerindo pequenos e médios negócios. Concomitante, o referido ideário também se sinaliza pela captura de aspectos de formação para a vida social, cidadania, abordagem (liberal) de questões sociais e políticas, sob preceitos de adequação desses aspectos à hegemonia do neoliberalismo.

Esta pesquisa situa-se no campo do materialismo histórico-dialético, sendo assim ambientada na teoria marxiana e marxista que tem como questão central a gênese, a consolidação, as crises e o desenvolvimento da sociedade burguesa, fundada no capitalismo (NETTO, 2011). Nesse âmbito, situando nossa pesquisa em tal perspectiva tomamos como referência para tratamento dos dados uma abordagem pautada na dialética constante entre totalidade e particularidade do objeto, as mediações existentes entre ambas que estão situadas em uma teia de complexidades recíprocas (MINAYO, 1999). No nosso caso, complexidades que envolvem o sentido e função do empreendedorismo desenvolvido no currículo escolar de ensino médio da rede estadual pernambucana, em dialética histórica e econômica com a totalidade do bloco histórico do capitalismo flexível associado ao neoliberalismo, no Brasil.

Como procedimentos de pesquisa, para a fase exploratória realizamos levantamento

bibliográfico de diversos acervos científicos no campo das ciências sociais e da educação (livros, artigos, teses e dissertações). Prosseguimos com análise documental de textos de organismos internacionais referentes ao tema da educação e do empreendedorismo, matérias jornalísticas, consulta a textos e vídeos na internet, programas curriculares da rede estadual, materiais escritos e documentos disponibilizados por sujeitos da pesquisa, por profissionais das escolas e da rede estadual de Pernambuco.

Nosso trabalho de campo iniciou-se com o critério de localizar escolas (EREM's e ETE's) do Programa de Educação Integral que tiveram a experiência com os projetos de empreendedorismo Miniempresa e Despertar. Com autorização consentida pelos gestores das escolas, passamos a realizar observação participante nos cotidianos escolares, coleta de dados também via análise documental de ementas e matrizes curriculares do currículo geral do ensino médio, assim como apostilas de empreendedorismo disponibilizadas pelos profissionais das escolas. Também tomamos como dados registros de observações: a) do cotidiano escolar em escolas; b) de eventos vinculados aos projetos extracurriculares de empreendedorismo; c) de eventos de ensino-aprendizagem em empreendedorismo – palestras e minicursos online e presenciais. Por fim, realizamos entrevistas com professores e discentes com o objetivo de identificar, em suas concepções, como eles percebem o sentido e objetivos do ensino em empreendedorismo na formação do jovem estudante de escola pública.

O estudo está organizado em nove capítulos, na forma que segue.

No capítulo 2 está presente uma caracterização mais aprofundada sobre fundamentos, percurso e roteiro metodológicos.

No capítulo 3, trabalhamos o arsenal teórico que subsidia as análises e reflexões em torno da realidade investigada, tendo como basilares os conceitos de trabalho, educação e cultura; Estado ampliado; bloco histórico; estrutura e superestrutura; sociedade civil e política; hegemonia; aparelhos de hegemonia; ideologia; cultura; intelectuais. Conceitos e abordagens teóricas extraídas especialmente do arcabouço teórico marxiano e do marxismo de Antônio Gramsci. Também se situam neste capítulo apontamentos teóricos sobre o Estado capitalista e no entorno de sua compreensão a definição de bloco histórico. De tal modo, passamos pela caracterização da reestruturação produtiva do capital nas últimas décadas oriunda da crise do bloco histórico do fordismo associado ao Estado keynesiano que culminou na constituição do bloco histórico do capitalismo flexível associado ao Estado neoliberal. Tal configuração é um processo que atravessa as últimas décadas e repercute na configuração do Estado e nas relações sociais, produtivas e ideológicas dominantes, não escapando a isso as diretrizes curriculares que orientam a política educacional em específico.

O capítulo 4 busca fazer, primeiramente, uma caracterização do neoliberalismo no Brasil, seus aspectos históricos e políticos. As articulações em torno do Estado, os aparelhos de hegemonia, intelectuais, lutas de classe e projetos que disputam a hegemonia. A gênese e consolidação do neoliberalismo no Brasil, as políticas e medidas que o implementaram desde a década de 1990, passando pelo novo-desenvolvimentismo petista nos anos 2003-2015, até a retomada do neoliberalismo puro-sangue com o golpe de 2016 e governo neofascista de Jair Bolsonaro. Destacamos o que existiu no âmbito dessa historicidade que catalisou a economia brasileira como uma sociedade neoliberal e as repercussões disso em termos de configuração da força de trabalho - particularmente pela análise de dados de desemprego, informalidade e precarização da força de trabalho no Brasil desde os anos de 1990. Análise que permite que adiante identifiquemos melhor as mediações entre a morfologia do trabalho no neoliberalismo brasileiro e os conteúdos da ideologia fundamental analisada.

O capítulo 5 adentra nos referenciais em torno da pedagogia condizente com o novo bloco histórico: a pedagogia do capital flexível como faceta atualizada da teoria do capital humano, concernente ao neoliberalismo como sistema de hegemonia. Nela o empreendedorismo habita e se consolida como ideologia fundamental do neoliberalismo. No mesmo capítulo abordamos o empreendedorismo em diferentes searas da cultura e comunicação: como ideologia fundamental, ramifica-se como concepção de mundo nos diversos espaços que compõem a cultura e na própria literatura acadêmica que baliza o ideário empreendedor. Nesse sentido, o empreendedorismo como campo de solidez na educação é uma perspectiva que tem acúmulo histórico, reforça e é reforçada pela sua própria abrangência, veiculada em muitos campos intelectuais e de comunicação, fomentada por diversos aparelhos de hegemonia em variados espaços de reprodução cultural.

O capítulo 6 traz análises sobre o Programa de Educação Integral de Pernambuco, provenientes do levantamento bibliográfico de teses e dissertações sobre o referido Programa. Na abordagem realizada no capítulo, são mencionadas suas origens e fundamentos como política empresarial-reformista da educação, sua sistematicidade e abrangência como modelo de gestão por resultados, seus aspectos gerenciais e tecnicistas, as repercussões dessa política no trabalho docente etc. Trata-se da materialidade dos mecanismos de gestão (neotecnicismo, gestão por resultados, responsabilização) locais que representam uma racionalidade sistêmica de concretização efetiva da política educacional, através de diferentes setores do capital e sociedade civil que se articulam, tanto na composição do Estado nacional e localmente, quanto pela influência dos organismos e corporações internacionais. Denota, assim, uma composição integrada de gestão político-corporativa do Estado neoliberal no sentido de dar conta dos

objetivos culturais, ideológicos e político-pedagógicos condizentes às diretrizes gerais de educação para a hegemonia do neoliberalismo.

O capítulo 7 aborda o Programa de Educação Integral em seus aspectos curriculares concretos, analisando a organização das matrizes curriculares, a reestruturação que ocorreu no ano de 2018. A análise documental das matrizes curriculares do Programa em toda a rede estadual e os dados provenientes da observação nas escolas são a base para as análises deste capítulo. Também investiga como o PEI acontece nas escolas selecionadas como campo da pesquisa: seus horários, infraestrutura, organização, critérios de avaliação, atividades pedagógicas gerais do currículo, oficinas, eventos etc. São descrições e análises sobre como o PEI acontece em seus aspectos gerais e particulares em cada uma das escolas.

O capítulo 8 resulta de análises curriculares programáticas e observações, destacando como o ensino em empreendedorismo é estruturado na forma de componentes curriculares nas escolas, como é desenvolvido no cotidiano escolar: em aulas, eventos etc. O capítulo conclui com uma análise de como o empreendedorismo figura nas concepções dos sujeitos da escola (professores e estudantes), como ele é definido e assimilado em seus objetivos e lugar na formação dos jovens estudantes da escola pública/classe trabalhadora. Estabelecemos, nas análises, possíveis nexos entre os dados empíricos e a teoria: as mediações entre os conteúdos curriculares, as concepções dos sujeitos e os fundamentos que fazem do empreendedorismo uma ideologia fundamental do neoliberalismo.

O capítulo 9 expõe como o ensino em empreendedorismo é desenvolvido pelo SEBRAE nas escolas. Nele são destacados os fundamentos da ação dessa organização empresarial que atua como aparelho de hegemonia em articulação com Secretaria de Educação estadual, além da investigação de ações concretas de ensino em empreendedorismo: a) O Despertar como projeto extracurricular de ensino em empreendedorismo que formou centenas de estudantes da rede estadual em variadas escolas da rede; b) O ensino em empreendedorismo sob a forma de minicursos e palestras de diversos temas relacionados ao empreendedorismo, estruturado na ação permanente do SEBRAE em escolas da rede estadual.

O capítulo 10 destaca a ação da ONG Junior Achievement como o segundo aparelho de hegemonia que atua nas escolas estaduais sob a forma de parceria com os gestores escolares e da Secretaria de Educação. Tendo o Miniempresa como projeto central de ação desta organização empresarial de educação corporativa, analisamos as dimensões prescritas e práticas em que esse projeto reverbera na formação dos discentes e as concepções em torno da função desse projeto na formação de centenas de estudantes da rede estadual, anualmente.

Por esse caminho buscamos apresentar ao debate educacional uma contribuição sobre as relações existentes entre a função político-ideológica do empreendedorismo no ensino médio como socialização da subjetividade neoliberal para jovens da classe trabalhadora e as relações sociais e de produção dominantes na hegemonia do neoliberalismo. Nesse sentido, buscamos desvendar as complexas mediações que permeiam o vínculo entre a ação da ideologia dominante na relação trabalho-educação na política educacional, esta entendida como uma das bases importantes de sociabilidade dentro da qual essa ideologia se ramifica e tenta se legitimar como falsa portadora de humanização civilizatória nos marcos do capitalismo contemporâneo.

# 2 FUNDAMENTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A análise de um objeto no escopo da teoria social é resultado da incursão do sujeito-pesquisador na complexidade que envolve variáveis econômicas, políticas e culturais da realidade observada e investigada. Realidade cuja particularidade do objeto como fenômeno social é parte que constitui a totalidade ao mesmo tempo que é constituída por esta. Nessa relação, há uma conexão dialética entre a dinâmica estrutural das sociedades, que influencia e tem incidência na composição dos fatos observáveis e a realidade particular que compõe a singularidade dos fenômenos. Disto decorre que a ação de investigação e produção teórica do pesquisador na abordagem sobre as práticas sociais singulares (ações e relações concretas dos indivíduos) deve situar dialeticamente as mediações que essas práticas têm com os aspectos das variáveis e condicionantes estruturais. Nesse sentido, na abordagem de qualquer fenômeno social à primeira vista temos o elemento da aparência, que é como o objeto se apresenta no senso comum ou imediato. A aparência, ao mesmo tempo apresenta alguns elementos da essência do fenômeno, encobre outros e, indicando parte da essência, remete a dados que permeiam o senso comum, o imediato, são apresentados para observadores - ou para sujeitos inseridos no próprio fenômeno social - de maneira bruta (MINAYO, 1999).

É tarefa do pesquisador ir além da aparência, do imediato, buscando o mediato: a compreensão das mediações que perfazem a essência do objeto, na análise da composição e dinâmica estrutural que envolve o fenômeno estudado. A pesquisa consiste na incursão sobre o movimento que compõe a teia complexa de variáveis e fatores que configuram os fenômenos sociais particulares. As respostas às questões elaboradas numa pesquisa devem se aproximar ao máximo da realidade, o que deve ser buscado pelo estabelecimento de conexões entre as diversas características do objeto frente aos aspectos econômicos, sociais, políticos e culturais que perfazem a totalidade social. Estas influenciam, assim também são resultado, das relações sociais singulares, particulares, que compõem o objeto da pesquisa social.

> O objetivo do pesquisador, indo além da aparência fenomênica, imediata e empírica – por onde necessariamente se inicia o conhecimento, sendo essa aparência um nível da realidade e, portanto, algo importante e não descartável -, é apreender a essência (ou seja: a estrutura e a dinâmica) do objeto. Numa palavra: o método de pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, visa alcançar a essência do objeto[...] isto é: captando sua estrutura e dinâmica, por meio de procedimentos analíticos e operando sua síntese, o pesquisador a reproduz no plano do pensamento; mediante a pesquisa, viabilizada pelo método, o pesquisador reproduz, no plano ideal, a essência do objeto que investigou (NETTO, 2011, p. 22)

É assim que produzimos teoria nas ciências humanas e sociais: pela explicação de fenômenos mediante análises do movimento dos objetos de estudo em seu movimento dialético, estrutura e dinâmica. Neste processo, temos que, por um lado, o objeto existe independente das ideias e da consciência (da subjetividade) do pesquisador, devendo este buscar reproduzir idealmente o movimento real do objeto, cabendo-lhe extrair os determinantes que configuram o movimento do objeto, buscando romper dialeticamente com a aparência deste no sentido de captar a dinâmica estrutural e complexa de variáveis que se situam no âmbito da essência. Essa reprodução será mais correta e verdadeira na medida em que o sujeito for fiel ao objeto. Contudo, essa reprodução na análise diagnóstica da realidade também é produção criativa de elementos teóricos, significados políticos, ideológicos e culturais que, diante de tal análise fiel à realidade (o diagnóstico do concreto social – onde a ação subjetiva do pesquisador elabora sobre a realidade objetiva), podem interferir e transformar, propor um programa de ação com fins a viabilizar mudanças nas ações e relações sociais (NETTO, 2011).

Nesse sentido, a compreensão de que o objeto existe independente da vontade ou nível de consciência do sujeito não significa dizer que a apreensão do objeto não contenha critérios, elaborações ou classificações subjetivas, inerentes a capacidade criativa e individual do pesquisador. Assim, a formulação de uma teoria é também decorrente da capacidade crítica individual de um autor, teórico, pesquisador. Os limites para esta são postos no próprio movimento da realidade, em suas variáveis políticas, econômicas e culturais. Estas existem independente do sujeito, que deve ser fiel ao objeto, mas com postulados de classificação e crítica são desenvolvidos pelos pesquisadores, individual e coletivamente. De tal modo, mesmo havendo independência do objeto em sua concretude, no movimento dialético do encontro desse objeto com o sujeito que pesquisa devemos excluir qualquer perspectiva de "neutralidade" subjetiva na investigação e análise dos objetos da pesquisa. A teoria é reprodução ideal do movimento real do objeto no pensamento do sujeito, e essa reprodução não pode ser compreendida como reflexão mecânica, como se fosse possível o pensamento expressar a realidade de maneira absoluta. Se fosse assim, o papel do sujeito seria passivo (NETTO, 2011). Muito pelo contrário, o papel do sujeito pesquisador é ativo, fundamental.

Em outras palavras, na dialética entre ação subjetiva sobre a realidade objetiva, a primeira exerce atividade de produção e transformação relativa, mas o faz diante de determinantes e condicionantes sociais estruturais com os quais se defronta. Lembremos essa relação (sujeito ativo x realidade objetiva) em uma célebre passagem no 18 de Brumário:

> Os homens fazem a própria história; contudo não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles que escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram. A tradição de todas as gerações passadas é como um pesadelo que comprime o cérebro dos vivos (MARX, 2011, p. 25).

Como "fazer a própria história", a capacidade subjetiva de "realizar nossa própria pesquisa" e produção teórica existe, é necessária e importante. Mas é também relativa, estruturalmente condicionada, por mais criativa e inovadora que seja. Não pode deixar de considerar as variáveis que perfazem os determinantes e condicionantes históricos da realidade. Nessa mesma linha, Minayo elabora sobre o processo dialético que configura a produção, reprodução e transformação das ciências sociais

> As ciências sociais, enquanto consciência possível, estão submetidas às grandes questões de sua época e tem seus limites dados pela realidade do desenvolvimento social. Portanto, tanto os indivíduos como os grupos e também os pesquisadores são dialeticamente autores e frutos de seu tempo histórico (MINAYO, 1999, p. 20).

Na dialética particular entre sujeito e objeto, o primeiro é ativo e com papel fundamental. Para apreender a essência na estrutura dinâmica do objeto, o pesquisador deve ter a capacidade de mobilização de conhecimentos, revisão e crítica. Com criatividade e imaginação, apodera-se dos pormenores da matéria/objeto em suas diferentes formas de desenvolvimento para identificar a conexão que há entre elas na teia complexa de variáveis que envolvem e constituem o objeto, realidade ou fenômeno social (NETTO, 2011). Assim, a atividade de pesquisa social caracteriza-se por ser um processo inacabado e permanente de busca teórica pela explicação dos fatos e relações entre homens e mulheres, o que implica "considerar sujeito de estudo: gente em determinada condição social, pertencente a determinado grupo social ou classe, com suas crenças, valores ou significados" (MINAYO, 1999, p. 22).

Em nosso campo, o legado filosófico do materialismo histórico-dialético marxiano compreende o método de investigação sobre o movimento concreto da sociedade capitalista, que ao longo dos tempos assume novas configurações, modificando-se através de seus processos de crise e reestruturações, mas preservando sua essencialidade.

Em nossa pesquisa, temos como particularidade o nosso objeto de estudo o ensino em empreendedorismo no currículo da educação estadual (a particularidade observada). Situado na totalidade, constitui-se como projeto e prática social de formação escolar permeado pelos paradigmas capitalistas atualmente hegemônicos e diretamente articulados com a reprodução e valorização do capital no contexto político-econômico do neoliberalismo.

Estudamos a realidade curricular para apreender de que forma concreta os dados analisados vinculam-se aos aspectos da totalidade econômico-social e política que os envolve. Buscamos identificar, desta forma, “a essência na aparência”: os nexos causais que interligam a referida totalidade e o currículo como fenômeno social concreto e particular. É o movimento de ir além da aparência observada buscando as mediações existentes entre fenômeno social (objeto) e totalidade (realidade econômico-social ampla, global) que envolve o ensino em empreendedorismo e o currículo escolar.

Dito isso, buscamos desenvolver a análise sobre as inferências - no âmbito da reflexão entre Estado, contradições e lutas de classe, economia e políticas educacionais – das correlações entre o capitalismo flexível, o neoliberalismo, a sistematização escolar e gestão educacional, os programas e as práticas curriculares em torno do ensino em empreendedorismo nas escolas. Adentrando-as, buscamos os objetivos e propósitos do ensino em empreendedorismo no currículo e nas concepções dos sujeitos que vivenciam a educação escolar pernambucana.

Em outras palavras, pontuamos a relação dialética da particularidade do nosso objeto (o ensino em empreendedorismo na rede estadual de Pernambuco) com a totalidade histórica maior (capitalismo flexível, neoliberalismo no Brasil e no mundo). Situadas as reflexões em torno das mediações que fazem a totalidade, buscamos discutir a relação existente entre o currículo – prático e conceitual, ideológico – no âmbito da política educacional do Programa de Educação Integral e as relações de produção hegemônicos no capital flexível associado ao neoliberalismo.

Entendemos que os objetivos propostos por esta pesquisa permitem uma maior apropriação da relação entre as diretrizes, parâmetros curriculares e princípios das políticas educacionais dominantes no neoliberalismo e a educação em empreendedorismo, abordando as incidências das variáveis político-econômicas globais e nacionais no currículo do ensino médio. Com isso, objetivamos analisar como o empreendedorismo adquire importância e centralidade na pedagogia do capital flexível, estando muito presente nas escolas.

## 2.1 Percurso da pesquisa e procedimentos metodológicos

O nosso movimento de pesquisa delineou-se em algumas etapas gerais.

Na primeira etapa tivemos a construção do referencial teórico analítico de base, caracterizando-se fundamentalmente como síntese teórica proveniente de pesquisa bibliográfica e análise documental de livros, teses e dissertações, artigos e documentos relacionados ao referencial teórico e o objeto de pesquisa. Os principais resultados desta etapa

estão fundamentalmente apresentados nos capítulos 3, 4 e 5, que versaram pela exposição aprofundada e produção escrita da teoria de base que dá suporte a nossa pesquisa.

Também consistem como provenientes de análise documental e estudos bibliográficos as formulações e definições mais aprofundadas sobre o empreendedorismo na sociedade e educação brasileira. Vale considerar que as elaborações que resultam de análise documental e estudo bibliográfico permeiam todo processo de escrita da tese, cujos estudos documentais e bibliográficos são constantemente revisados e incrementados durante todo o tempo da pesquisa.

A segunda etapa foi realizada no ano de 2019. Esta consistiu na nossa *primeira parte do trabalho de campo*, através da *observação participante* nas escolas com o intuito de investigar, em cada unidade escolar, como o currículo de ensino médio estrutura-se e é concretizado na forma de projetos[3], conteúdos, forma, avaliação e eventos pedagógicos (mais gerais e de empreendedorismo em específico).

Para essa realização, no segundo semestre de 2019 começamos a observação participante em duas EREM 's (que denominamos de EREM 1 e EREM 2) e uma ETE (ETE 1).

Ainda nessa etapa, no segundo semestre de 2019 elaboramos e realizamos entrevistas com estudantes, professores e uma voluntária do projeto Miniempresa nestas escolas. O propósito foi identificar, na concepção dos sujeitos das realidades observadas, quais os sentidos, objetivos e importância do empreendedorismo no ensino médio.

Na terceira etapa analisamos a formação em empreendedorismo mais direta e especificamente nos encontros pedagógicos do SEBRAE nas escolas, realizando observação no ano de 2021 em palestras online de outra ETE (que denominamos de ETE 2), e em 2022 já com eventos presenciais (na ETE 1). Concomitantemente, analisamos discursos de egressos de EREM’s e ETE’s que participaram do Miniempresa nos últimos anos e foram selecionados pela Junior Achievement para falar sobre a importância do projeto em suas vidas. Esses discursos foram expostos no Instagram e no canal de Youtube da Junior Achievement.

Concomitante a todas as etapas, mas especialmente após a última, acima exposta, estivemos em constante trabalho de análise e produção escrita desta tese: inicialmente pelo tratamento, ordenação, classificação de dados e, finalmente, pela produção escrita das análises finais que consistem nos capítulos e seções de sínteses analíticas aqui presentes.

[3] Sendo o Miniempresa, da ONG empresarial Junior Achievement; e o Despertar, do SEBRAE, os dois principais que contemplam o empreendedorismo no ensino médio.

### *2.1.1 Fase exploratória da pesquisa e produção do referencial teórico de base*

À *Fase exploratória da pesquisa* remetemos as problematizações, formulações teóricas e analíticas. Sendo, neste aspecto, tal fase compreendida pela "etapa da escolha do tópico de investigação, de delimitação do problema, de definição do objeto e dos objetivos, construção do marco teórico conceitual, dos instrumentos de coletas de dados e da exploração de campo" (MINAYO, 1999, p. 89). Foi um processo à construção desta tese quando ela ainda era um projeto de tese anterior à qualificação, o qual foi sendo reformulado durante os anos.

Para a produção teórica de nosso referencial teórico, tivemos essencialmente a *pesquisa bibliográfica* como procedimento de seleção, interpretação e análise de artigos, teses, dissertações e livros que se debruçam sobre temáticas e objetos interessáveis à pesquisa. Juntamente, tivemos a *pesquisa/análise documental* na realização do levantamento de ementas, matrizes curriculares, textos legislativos de âmbito local/estadual e dos organismos multilaterais, além das notas e posições de instituições empresariais, textos jornalísticos. Ambas envolvem a pesquisa e análise de textos, o que as diferencia é que a pesquisa bibliográfica trabalha com documentos de domínio científico e a pesquisa documental trabalha sobre textos que não receberam nenhum tratamento científico (OLIVEIRA, 2007, p.70) – tais como matérias de jornal, legislações, notas de institutos e organismos internacionais, empresariais etc.

Foi primordialmente a partir da pesquisa textual em torno dessas duas definições que delimitamos nosso problema, definimos nosso objeto e os objetivos de pesquisa, elaboramos o marco referencial teórico que abrange o conjunto de autores, conceitos e categorias aqui abordados. Neste trabalho, a pesquisa bibliográfica debruça-se sobre artigos científicos, livros, teses e dissertações. Já a análise documental envolveu a leitura e análise dos textos legislativos e ações do executivo, matérias de jornais e portais de internet, relatórios de organismos internacionais e locais, institutos empresariais, matrizes e programas curriculares.

Também foi na unidade em torno da análise das referências bibliográficas e documentais que pudemos chegar às sínteses entre teoria e dados coletados, o que nos propiciou desenvolver nossas formulações em torno do ideário do empreendedorismo na educação e analisar, como realidade particular, as matrizes curriculares que compõem o PEI e o lugar do componente curricular "Projeto de vida e empreendedorismo" no interior do Programa. Através da pesquisa bibliográfica também estabelecemos o levantamento de teses e dissertações, como tarefa que se estabelece numa "moldura dentro da qual o objeto se situa: a busca de vários pontos de vista, dos diferentes ângulos do problema que permitam estabelecer definições, conexões e mediações" (OLIVEIRA, 2007, p. 97). Também foi no plano da fase exploratória que foi possível desenhar as demais etapas, como a ida a campo, trabalhada a seguir.

### *2.1.2 Fase do trabalho de campo da caracterização geral de como o PEI e o ensino em empreendedorismo concretizam-se nas escolas*

Para Minayo (1999, p. 105), o campo é entendido, na pesquisa qualitativa, como o recorte espacial que corresponde à abrangência, em termos empíricos, do recorte teórico que corresponde ao objeto da investigação. Em outras palavras, poderíamos dizer que se define como o aspecto da particularidade geográfica a ser explorada e identificada na sua mediação com a totalidade, ou o concreto prático do objeto cuja observação se estabelece com o intuito de mediação com a abstração teórica do/s sujeito/s. Dois foram os componentes fundamentais do Trabalho de Campo: a) A Observação Participante; b) Entrevista/s (MINAYO, 1999, p. 107).

Na nossa *Observação Participante*, tivemos o intuito de identificar como o currículo de ensino médio é organizado e acontece em cada escola, em seu âmbito geral e no ensino em empreendedorismo em particular, sejam nas aulas das disciplinas comuns, sejam os projetos pedagógicos (Despertar, Miniempresa, minicursos e palestras do SEBRAE).

Inicialmente, utilizamos o critério para escolha das escolas visitadas que elas devessem ter, na composição de seu currículo, ou a participação de estudantes nos projetos Despertar (SEBRAE) ou Miniempresa (ONG Junior Achievement), ou em ambos os projetos. Partindo disso, visitamos no primeiro semestre de 2019 a Secretaria Executiva de Educação Profissional (SEEP) da Secretaria Estadual de Educação a fim de obter informações acerca de escolas contempladas por estes projetos naquele ano. Após breve conversa com os coordenadores desses projetos, tivemos informações acerca das escolas que participaram do Despertar e do Miniempresa. A partir de então foram visitadas três escolas que, após autorização de cada gestor/a, tornaram-se, cada uma, parte de nosso campo de pesquisa.

Das três escolas visitadas em 2019, uma é ETE (Escola Técnica Estadual), que abrange os cursos técnicos integrados de Administração, Design Gráfico e Logística; e outras duas são EREM's (Escolas de Referência em Ensino Médio), que contemplam a formação geral de Ensino Médio em dois turnos, cinco dias na semana.

Nesta tese, denominamos essas escolas de ETE 1, EREM 1 e EREM 2.

A observação participante consistiu em conversações com estudantes, coordenadores de curso, gestores e professores. Os dados em campo foram coletados no segundo semestre de 2019, e no ano letivo de 2022. Em 2022 retornamos à ETE 1 para observação presencial de seis palestras e um minicurso realizados por consultores do SEBRAE em dois eventos.

Nestas três escolas, realizamos:

- Observação do cotidiano escolar em aspectos simbólicos gerais (eventos, quadros de aviso, quadros informativos, painéis de gestão)
- Identificação e descrição da infraestrutura física das escolas
- Observação sobre horário escolar nas três séries do ensino médio, composição de disciplinas, processos de avaliação, projetos pedagógicos existentes no ano letivo;
- Coleta de informações sobre eventos pedagógicos (gerais e sobre empreendedorismo) que fazem o currículo das escolas durante o ano letivo
- Identificação das chamadas "oficinas temáticas" ou "disciplinas eletivas" que fazem parte do currículo (e porque apenas dos primeiros e segundos anos)
- Conversação com estudantes, gestores e professores sobre como ocorre o ensino em empreendedorismo nas escolas (componentes curriculares obrigatórios, projetos extracurriculares, eventos relacionados ao tema);
- Identificação e coleta de material didático (manuais do Achiever e Despertar) e de ementas dos componentes curriculares obrigatórios de empreendedorismo;
- Observação de palestras de empreendedorismo ministradas por consultores do SEBRAE na ETE 1;

Como instrumento de anotações utilizamos "Cadernos de Campo" (um para cada escola), onde buscamos registrar "todas as informações que não sejam os registros das entrevistas formais. Observações de conversas informais, comportamentos, cerimoniais, festas, instituições, gestos, expressões que digam respeito ao tema da pesquisa" (MINAYO, 1999, p. 100). Cadernos onde foram anotadas informações que conseguia escutar e perceber.

Presenciamos alguns eventos pedagógicos e anotamos relatos de professores e gestores acerca do currículo geral e do ensino em empreendedorismo em particular, em cada uma. O intuito foi focar em aspectos relevantes da realidade observada que dialoguem diretamente com o referencial teórico e questões de pesquisa. Neste sentido, o movimento de análise das observações de campo consistiu, primeiramente, numa descrição da percepção dos espaços e na transcrição de falas, expressões verbais e interações dos sujeitos; para em seguida haver a realização de comentários críticos sobre elas (RICHARDSON, 2008).

Buscamos, assim, uma caracterização mais ampla do currículo das escolas, como funcionam, estruturam-se administrativa e pedagogicamente, os projetos/eventos que as compõem. Além disso, coletamos documentos como matrizes curriculares e ementas. Estabelecemos um "*Guia para observação em campo*" (Apêndice A) que nos auxiliou na realização da pesquisa de campo em consonância com nossos objetivos de pesquisa. Vale

considerar que a existência de um guia não se faz no sentido de limitar as buscas de dados e informações que porventura possam aparecer para além dos pontos elencados. Estes servem como apontamentos de busca iniciais e gerais sobre o currículo, os quais tenham relação direta com nosso objeto, sem com isso incorrer no engessamento do olhar sobre a realidade.

### *2.1.3 Fase de trabalho de campo pela observação do ensino-aprendizagem em eventos pedagógicos e entrevistas com sujeitos da pesquisa*

Constava em nosso planejamento de pesquisa, como etapa a ser desenvolvida, a realização de observações diretamente voltadas para as relações de ensino-aprendizagem em sala de aula, tanto no componente curricular Projeto de Vida e Empreendedorismo (PVE) quanto no âmbito dos projetos Despertar e Miniempresa. Contudo, devido à pandemia Covid-19 as aulas de empreendedorismo praticamente inexistiram no formato online e os projetos extracurriculares Despertar (SEBRAE) e Miniempresa (Junior Achievement) foram suspensos, em razão da impossibilidade de serem desenvolvidos no formato virtualmente. Em 2021 a disciplina Projeto de Vida e Empreendedorismo (PVE) retornou apenas para turmas de segundos e terceiros anos, em caráter bem desarticulado e pouco produtivo. Neste sentido, tivemos que reorientar a rota de pesquisa e visar, como alternativa, a busca por projetos de formação em empreendedorismo no modelo online no ano de 2021, assim como alguns eventos e palestras realizados presencialmente em 2022 nas escolas. Com o novo currículo de Pernambuco (já vivenciado em 2022 pelas turmas de primeiro ano), a disciplina Projeto de Vida e Empreendedorismo deixou de existir, sendo o empreendedorismo agora um eixo estruturante de um campo mais vasto de unidades curriculares, em uma reformulação vinculada ao "Novo Ensino Médio" em Pernambuco iniciada a partir de 2022.

Nesse contexto, a observação participante do ensino-aprendizagem foi realizada apenas em situações de eventos online na plataforma virtual de audiovisual Youtube e em eventos presenciais (palestras) do SEBRAE nas escolas, não abrangendo aulas comuns. Seu objetivo foi identificar como os elementos do ideário do empreendedorismo são trabalhados nas relações de ensino-aprendizagem, os conteúdos e discursos comuns e dominantes.

No ano de 2021, devido ao contexto de pouca produção e precarização intensificada pela pandemia, observamos vários encontros de um evento de ensino em empreendedorismo online, via canal de Youtube, realizado dentro do currículo oficial de uma outra ETE de Pernambuco (a qual denominamos ETE 2) situada em uma cidade do sertão do estado.

Para fins de atendimento ao quarto objetivo específico, que consistiu em analisar o sentido/função do ensino em empreendedorismo segundo sujeitos da escola (professores,

discentes), realizamos oito entrevistas semi-estruturadas com: A) Três professores dos componentes curriculares de empreendedorismo - um em cada escola; B) uma voluntária do Miniempresa; C) Quatro estudantes das escolas visitadas.

O objetivo destas entrevistas foi identificar, nas concepções dos que fazem a realidade observada, as apreensões derivadas de suas aprendizagens, além dos sentidos e percepções sobre as práticas de ensino-aprendizagem desenvolvidas. No caso dos professores, também os objetivos formativos do empreendedorismo no Ensino Médio. Todas as análises efetivadas buscando referências e mediações das concepções e práticas dos envolvidos com a teia complexa que envolve a totalidade: o sistema de hegemonia do neoliberalismo, o Estado brasileiro, as relações de produção dominantes que incidem sobre os requerimentos ideológicos e pedagógicos hegemônicos e as condições de vida dos trabalhadores.

Vejamos uma síntese descritiva do trabalho de campo realizado.

**Quadro 01 – Trabalho de campo realizado na pesquisa**

| ANO | UNIDADE ESCOLAR | Atividades de trabalho de campo |
|---|---|---|
| 2019 | EREM 1 | • Observação e análise documental do currículo de ensino médio na escola;<br>• Entrevista com professor de empreendedorismo;<br>• Entrevista com discente participante do Miniempresa<br>• Observação da Feira de empreendedorismo desta escola |
| 2019 | EREM 2 | • Observação e análise documental do currículo de ensino médio na escola;<br>• Entrevista com professor de empreendedorismo;<br>• Entrevista com discente participante do Despertar<br>• Entrevista com discente participante do Miniempresa |
| 2019 | ETE 1 | • Observação e análise documental do currículo de ensino médio na escola;<br>• Entrevista com professor de empreendedorismo;<br>• Entrevista com discente participante do Miniempresa<br>• Entrevista com voluntária do Miniempresa<br>• Análise documental de ementa da disciplina empreendedorismo |
| 2019 | Todas | • Observação de eventos gerais do Miniempresa: Gincana, Feira e Formatura de “miniempresários” |
| 2021 | ETE 2 | • Observação de eventos online (palestras e minicurso) de ensino em empreendedorismo, realizados por consultores do SEBRAE em articulação com professor da escola |
| 2022 | ETE 1 | • Observação de eventos (palestras e minicurso) presenciais de empreendedorismo, realizados por consultores do SEBRAE em articulação com professor (coordenador de curso) da escola |

## 2.2 A hermenêutica-dialética

Após a realização da coleta dos dados com os instrumentos acima descritos, há os procedimentos de análise deles. Tal análise deve ser buscada em constante síntese com a totalidade dentro da qual evidencia-se o objeto. Nela buscamos refletir sobre o conteúdo manifesto do objeto com o intuito de desvelar caracteres da ideologia e as estruturas político-econômicas que o envolvem, influenciam-no recíproca e dialeticamente. O objetivo é evidenciar, nos dados analisados, concatenações entre "significados e estruturas" que compõem o fenômeno estudado, confrontando os valores e práticas identificados na particularidade com as variáveis e estruturantes político-econômicos e culturais da totalidade. A proposta é a realização de constante interlocução entre particular e geral, na descrição e análise crítica daquilo que se percebe na realidade, nas falas e ações dos sujeitos, confrontando sempre o conteúdo observado na prática discursiva particular com o referencial teórico que abarca os aspectos mais amplos, visando a conexão dialética entre o fenômeno observado na aparência com a "essência" da totalidade que compõe objetivamente a realidade.

Por exemplo, podemos identificar em propostas de políticas educacionais de ensino médio de escopo neoliberal de documentos oficiais de organismos empresariais e multilaterais, tais quais os princípios colocados numa política estadual como o PEI, discursos *aparentemente* progressistas em relação à educação e a ligação desta com premissas de desenvolvimento sustentável, responsabilidade social, ética, combate a desigualdades e opressões, participação cidadã, educação integral etc.

Quando adentramos na essência dos programas e políticas, verificamos omissões acerca de categorias como classe social e as críticas econômico-políticas estruturais em relação às grandes corporações e suas relações com o Estado. Também é possível identificar links dos programas educacionais, princípios e projetos político-pedagógicos com perspectivas neotecnicistas e princípios neoliberais. Com a incursão na essência (estrutura e dinâmica concreta) do fenômeno/objeto é possível verificar elementos e fatores que na aparência podem estar escondendo seus vínculos políticos e ideológicos com, por exemplo, a reprodução sistêmica de uma totalidade - como o bloco histórico do neoliberalismo associado ao capital flexível. Este movimento referencia-se outra vez em contribuições de Minayo, quando esta autora destaca a "hermenêutica-dialética" como método para análise de dados:

> Apesar das constatações feitas e a partir das dificuldades apresentadas na prática teórica, é o método hermenêutico-dialético o mais capaz de dar conta de uma interpretação aproximada da realidade. Ele coloca a fala em seu

> contexto para entendê-la a partir do seu interior e no campo da especificidade histórica e totalizante que é produzida [...] Sublinhamos a necessidade de unir na análise todo o material escrito, como as observações, ao contexto estruturado e todo o sentido "evasivo", "dinâmico", "complexo" das relações sociais (MINAYO, 1999, p. 231)

O que deve estar presente durante todo o processo de pesquisa. Quanto aos procedimentos necessários para a análise dos dados, Minayo (1999, p. 234-238) destaca:

1) A *ordenação dos dados*: trata-se de quando os dados são transcritos, sejam as entrevistas ou as observações. Os relatos são organizados em ordem para que possam ser feitas classificações segundo uma proposta analítica. Etapa que inclui a transcrição das entrevistas, transcrição do que está escrito no caderno para o computador (a fim de facilitar a vinculação entre categorias e conceitos), organização dos relatos em determinada ordem.

2) *Classificação dos dados*. Deve-se ter em vista uma relação comum entre os dados, segundo significados relevantes comuns, ideias centrais que transmitem elementos-chave em comum sobre um tema em foco. Parte-se da realidade empírica observada e, nela, são identificados aspectos em comum entre os dados empíricos: conteúdos, discursos, textos, narrativas, falas dos sujeitos. Destes aspectos em comum originam-se tópicos (ou "corpus de análise"), que são resultado da conexão entre variáveis teóricas gerais catalisadas pelo pesquisador com as variáveis empíricas.

Por exemplo, pode-se classificar um "tópico" denominado "educação para o desemprego" como proveniente de unidades de registro comuns – os conteúdos dos programas curriculares ou discursos dos diferentes sujeitos nas entrevistas e palestras etc. No interior do tópico, verifica-se a mediação desse 'corpus' (ou tópico, categoria) com categorias, conceitos, abordagens teóricas e históricas e evidências (dados de pesquisas empíricas, análises teóricas, de conjuntura, dados econômicos etc.) no referencial teórico que se debruça sobre aspectos da totalidade vigente. Esses tópicos podem ser definidos nomeando diretamente uma seção ou subseção, podem aparecer em quadros ou são expostos ao longo de uma seção, na fluidez do texto, como elementos ou fatores encontrados pelo autor nas análises do material empírico.

3) A *análise final*, processo de conclusão da inflexão das duas etapas anteriores sobre o material empírico, sempre intercalada com o marco teórico, que deve estar presente o tempo todo em um movimento constante entre particular e geral: "Esse movimento incessante que se eleva do empírico para o teórico e vice-versa, que dança entre o concreto e o abstrato, entre o particular e o geral, é o verdadeiro movimento dialético visando ao concreto pensado" (MINAYO, 1999, p. 236). É a produção escrita propriamente dita, são as palavras do autor-pesquisador alternadas com referências e citações de outros autores.

Trata-se, neste sentido, de inferências realizadas de modo constante entre os dados (ordenados e classificados em tópicos, quadros, seções, subtópicos, subseções, categorias, temas etc.) e a teoria (na qual visualizamos aspectos da totalidade) que consta no material teórico e bibliográfico.

# 3 REFERENCIAIS TEÓRICOS PARA UMA ANÁLISE DO ESTADO E PARA A COMPREENSÃO DO EMPREENDEDORISMO COMO IDEOLOGIA DO NEOLIBERALISMO NA POLÍTICA EDUCACIONAL

Para o estudo das mediações existentes entre educação, ideologia e trabalho no campo da política educacional faz-se imprescindível uma investigação aprofundada da correlação entre a estrutura econômica (as relações de produção dominantes) de uma sociedade e o *Estado* (superestrutura) como um dos agentes de reprodução e mediação das relações sociais. Compreender como e porque uma variante ideológica coloca-se com determinada força no currículo passa pelo entendimento dos paradigmas pedagógicos, políticos e ideológicos vinculados à sociabilidade dominante em dado contexto. A investigação das mediações entre relações de trabalho e a pedagogia dominante situada na hegemonia permite uma maior clareza em torno da formação do trabalhador que interessa às classes dominantes.

Elucidamos adiante diversas categorias, partindo do entendimento marxiano da centralidade do trabalho como categoria base para compreender as relações sociais, e no seio destas o fenômeno educativo. Iniciativa teórica que consiste na consideração da positividade do trabalho relacionada aos aspectos ontológicos e históricos deste como a atividade propulsora do desenvolvimento social e da cultura. É a partir (e por meio) de relações econômicas que os seres humanos se organizam no espaço e no tempo, (re) produzem e modificam a natureza em seu contexto, suas condições e meios de existência, suas necessidades e instituições. A vida humana é manifestada produtivamente, tanto pelo modo como o ser humano produz, como com o que se produz, na criação de objetos, instrumentos e tecnologias, via intencionalidades engendradas em cada contexto histórico e social, dentro do qual agimos sobre a natureza e a transformamos, ajustando-a a nossas necessidades (SAVIANI, 2007).

Nas relações econômicas criam-se os valores, os produtos e a riqueza social. Partindo e por meio delas, desenvolvem-se relações de comunicação e de poder, formas imateriais de consciência e normatização que envolvem as relações materiais, sendo o trabalho a categoria central para a compreensão do fenômeno humano-social. Pelo trabalho são transformadas matérias naturais em produtos que atendem às necessidades humanas, também por ele há realização de serviços e processos comunicativos necessários ao escoamento dos bens e tecnologias produzidas para o atendimento de interesses diversos (BRAZ, NETTO, 2007).

Deriva também do trabalho a produção imaterial da cultura (artes, literatura, entretenimento etc.), as “necessidades simbólicas e produtos da fantasia”. É então o trabalho elemento fundante do ser social que se reproduz por meio de atividades orientadas previamente

por objetivos e fins, base estruturante de relações sociais em outras esferas - religião, artes, Estado, família etc. O conhecimento histórico e a cultura desenvolvem-se cumulativamente com as tecnologias transmitidas, conhecimentos difundidos, ensinados e aprendidos. Nesse sentido, destaca-se então *a educação* como o processo de compartilhamento, desenvolvimento, transmissão e difusão da *cultura*. Esta, tomada como a dimensão do mundo transformada pelos humanos a partir de suas intencionalidades, mediante relações de produção material e imaterial.

Para o desenvolvimento da cultura pelo trabalho, é necessária a comunicação, mediante processos e relações de aprendizagem entre as pessoas, em uma linguagem articulada que, além de aprendida, é condição para o aprendizado. É através desta que os sujeitos agem e expressam na cultura as representações que os cercam. Nesse aspecto: 1) O trabalho é o elemento propulsor das relações sociais e da constituição da cultura nos tecidos sociais; 2) A educação é o processo de difusão/(re)produção/transformação da cultura entre indivíduos, grupos e gerações, onde sujeitos educadores e educandos tomam a cultura como objeto, ao conhecer, produzir e reproduzir a realidade a partir de especificidades históricas.

A educação, interface indissociável das categorias trabalho e cultura, remete a transmissão, (re)produção e transformação da cultura (no seio desta: a hegemonia, ideologias) entre indivíduos, grupos, instituições, classes sociais e gerações mediante relações de trabalho (produção material/intelectual de seres humanos em relação entre si e com a natureza) e de comunicação. É no processo de "trabalhar-educar-e-aprender" que se realiza, é (re)produzida a cultura na sociedade. Decorre-se disto que o trabalho, portanto, contém em si um *princípio educativo*, uma vez que só pode ser desenvolvido em relação social, e de tal modo tem que ser ensinado e aprendido pelos seres humanos em relações sociais (SAVIANI, 2007).

Até aqui destacamos o trabalho em sua positividade, como elemento central para a compreensão das esferas das relações sociais e, dentre estas, a educação. Por outro lado, cabe considerarmos o aspecto contraditório contido no trabalho, ao evidenciarmos os limites e entraves ao desenvolvimento igualitário nas sociedades quando consideramos a forma histórica dos processos de exploração de classe na história, ou o *trabalho alienado* das relações capitalistas de produção – onde o trabalho é fator de opressão e exploração, negação do homem livre. No capitalismo, ao mesmo tempo em que o trabalho permite a criação de possibilidades históricas de superação entranhadas na sua forma alienada, também contém aspectos que condicionam ou determinam a formação humana para a reificação (MARX, 2006).

Bavaresco e Luz (2010) analisam o conceito de trabalho alienado nos Manuscritos Econômico-filosóficos colocando três condições pelas quais a produção capitalista se realiza: 1. A propriedade privada; 2. A divisão social do trabalho no capitalismo; e 3. A mercantilização

do trabalhador. Destas três, destaca-se a propriedade privada, pois ela existe em função (ou como consequência) do trabalho alienado e carrega uma relação de interdependência recíproca com ele (BAVARESCO, LUZ, 2010, p. 146). Vejamos em Marx:

> Indubitavelmente, adquirimos o conceito de trabalho alienado (de *vida alienada*) a partir da economia política, como resultado da análise do *movimento da propriedade privada*. Mas a apreciação deste conceito, embora a propriedade privada apareça como o fundamento, a causa do trabalho alienado, constitui antes a consequência deste último, da mesma maneira que os deuses são essencialmente não a causa, mas o produto dos absurdos da inteligência humana. Entretanto, num estágio seguinte, há influência mútua. Só no último ponto de culminação do desenvolvimento da propriedade privada é que se desvenda o seu segredo, para saber, de um lado, que ela é *produto* do trabalho alienado e, por outro, que ela é *o meio* pelo qual o trabalho se aliena, a *realização da alienação* (MARX, 2006, p. 120. Grifos nossos)

A compreensão sobre o trabalho alienado e suas mediações é fundamental para análise das relações sociais no capitalismo, dado que a partir da alienação do trabalho outros aspectos da vida e sociabilidade dos trabalhadores são afetados, o que repercute no cotidiano, cultura, costumes, valores, moralidade, formação. Markus (2015, p. 90) assinala que é precisamente a "essência humana" que é alienada e tirada (no sentido da não realização na própria vida) do proletariado. No trabalho alienado assentam-se bases ontológicas de desigualdades e assimetrias sociais diversas, diante das quais a escola e o sistema escolar estruturam-se de modo condicionado, sendo também condicionantes de relações sociais

> [...] baseadas na produção de mercadorias, na posse do valor de troca; a produção material está assentada na separação entre produtor direto e as condições de produção que se opõem a ele como capital; na concentração da propriedade privada dos meios de produção; na oposição entre capital e trabalho, trabalho manual e trabalho intelectual; aqui o movimento de valorização do capital se sobrepõe a toda sociabilidade como um movimento independente e autônomo, subjugando todo o conjunto da sociedade e, em tal medida, constituindo-se naquilo que Marx denominou como alienação/estranhamento universal (SOUZA JÚNIOR, 2011, p. 25)

A educação escolar também é permeada por isso. Hegemonicamente, as políticas educacionais de formação para o trabalho no capitalismo flexível incrementadas pelo Estado neoliberal visam formar o cidadão produtivo de acordo com premissas práticas e ideológicas viáveis à reprodução ampliada do trabalho alienado contemporâneo. A educação escolar que predomina nas escolas tende objetivamente a atender o trabalho alienado do capitalismo atual.

Esse é o dado inicial a partir do qual buscamos entender as ações e articulações existentes no plano da cultura, da ideologia, da política e do Estado existentes para a garantia da

reprodução ampliada do capital. Elementos de base importantes para nossa investigação, que se realiza em torno da compreensão de como o Estado educador (em sua versão pernambucana) desenvolve uma política educacional que contém o ideário do empreendedorismo como princípio estruturante, objetivando a internalização, pelos jovens, do "sujeito empreendedor" como tipo humano inerente à cidadania e relações trabalho desta época (e "do futuro").

A ideologia dominante no capitalismo reduz a noção de trabalho a atividades profissionais no mercado, meio pelo qual indivíduos sobrevivem como assalariados ou micro, pequenos, médios ou grandes burgueses, vendendo ou explorando força de trabalho e reproduzindo capital. A cultura escolar que deriva desta concepção limita a noção de "educação para o trabalho" à aquisição de "competências" e habilidades para sua inserção, competição e permanência no mercado de trabalho. Aqui se situam as políticas educacionais estruturadas para atender hegemonicamente as demandas de reprodução ampliada do capital. No nosso caso, o Programa de Educação Integral pernambucano e o ensino em empreendedorismo inserido nele.

Em contraponto, pautamos pela concepção do trabalho como atividade humana transformadora da realidade e orientada a fins e necessidades individuais e sociais, "do estômago ou da fantasia": o trabalho doméstico, o poético, o literário, o artístico, o científico, o religioso, o filosófico, inclusive o profissional. Uma perspectiva de formação para o trabalho que se pretende ampla, pelo ensino-aprendizagem nas múltiplas esferas do conhecimento, de forma politécnica e omnilateral, uma "educação de fato integral".

Neste espectro, localizamos na teoria de Antonio Gramsci (1891 - 1937) as principais contribuições. Vemos especialmente com Manacorda (2008) e com Nosella (2016) como o comunista italiano formula suas principais questões no plano da educação. Desde os seus primeiros escritos, em suas atividades jornalísticas, uma das preocupações de Gramsci voltava-se à formação cultural do proletariado italiano em oposição à cultura e à escola burguesa.

Para além da educação, outros conceitos gramscianos estreitam-se, coadunam-se, interligam-se numa miríade conceitual que engloba a política, a cultura, o Estado, a economia e a ideologia. Recorremos adiante, além do próprio Gramsci, a autores que dialogam com o comunista sardo na abordagem desses conceitos - marcos referenciais centrais para nossa pesquisa - elucidando parte dessa diversidade conceitual nas próximas linhas.

## 3.1 Fundamentos para a compreensão da centralidade do empreendedorismo como ideologia no neoliberalismo brasileiro e suas repercussões no campo educacional

O arsenal teórico de Antônio Gramsci dimensiona-se como uma ampla teia de conceitos vinculados uns aos outros, cada qual com sua particularidade, onde a análise e importância de

cada elaboração não pode ser compreendida sem nexos com as demais categorias, conceitos, noções e definições que fazem o conjunto da teoria do comunista italiano. Nela, há unidade na diversidade. Por exemplo, o conceito de *hegemonia* (direção moral, intelectual, ideológica) articula-se com a dimensão da *ideologia*, e no seio desta é fundamental o papel/função dos *intelectuais* no plano do *Estado ampliado*. Para uma melhor compreensão desses elementos, faz-se importante o entendimento de *bloco histórico*, onde existe a relação orgânica entre *estrutura* (base econômica) e *superestrutura*, aqui possível de serem aprofundadas elaborações sobre o *Estado*, ou identificar a composição deste como uma articulação entre as organizações e grupos da *sociedade civil* e instituições da *sociedade política*.

No âmbito dessa diversidade de categorias e noções interligadas, elucidamos os conceitos num movimento processual em que cada um estabeleça nexos com outros abordados em sequência.

Começamos pelo conceito de *bloco histórico* por identificá-lo como importante para a análise do nosso objeto, que é permeado pelas mediações existentes entre a configuração do trabalho no capitalismo atual (estrutura) e aspectos políticos e ideológicos do currículo escolar de ensino médio, na política educacional (situada na superestrutura estatal).

Hugues Portelli (2002, p. 12) elege enfaticamente o bloco histórico como categoria central para suas análises, conceito-chave em torno do qual articulam-se os principais aspectos do pensamento gramsciano. Elaborado por Gramsci em seus escritos carcerários, na teoria marxista esse conceito tem base no que Marx denominou de "formação econômico-social", em seu *Prefácio à* obra "*Contribuição à crítica da Economia Política*" (1859), destacando que

> Na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento das forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção material condiciona o processo de vida social, política e intelectual (MARX, 2008, p. 47)

No plano da *estrutura* encontram-se as práticas produtivas, as relações de trabalho, o tipo de economia na qual uma sociedade configura-se, seu desenvolvimento tecnológico e científico, material – as forças produtivas, o modelo ou regime econômico dominante. Na *superestrutura* situam-se a cultura, ideologia, os costumes, as leis, as expressões artísticas, a moral, os valores, a religião, a linguagem, práticas educativas: a composição do Estado na sua forma política, institucional, repressiva, normativa, mas também instrutiva, ideológica. Na superestrutura a

classe dominante regulamenta as relações econômicas, sociais, nutre e aprimora sua ideologia ou concepção de mundo como hegemônica. Há relação intrínseca e de complementaridade entre essas duas esferas. Há unidade dialética entre a estrutura e a superestrutura.

Preocupado com questões relacionadas à sociedade italiana do início do século XX, é partindo do referencial marxiano acima exposto que Gramsci enxerta sua formulação de bloco histórico, servindo-se da conceituação original de Georges Sorel (onde o conceito vincula-se à noção de "mito") (GALASTRI, 2009). Reelaborando-o com elementos muito distintos do autor francês, para Gramsci o bloco histórico designa uma

> [...] unidade dialética entre forças produtivas, relações sociais de produção e superestrutura jurídico-política num dado momento histórico [...] unidade material contraditória de um período histórico específico. Quando a esfera das forças produtivas adquire um desenvolvimento tal que torna insanáveis suas contradições em relação à esfera das relações de produção, eis o surgimento de uma tensão que tende a desagregar o bloco histórico considerado como aquela unidade, que clama pela superação das antigas formas de relações de produção por novas formas em conformidade com as novas condições históricas objetivas e subjetivas (GALASTRI, 2009, p. 81)

De tal modo, as bases do conceito de "bloco histórico" no marxismo são estabelecidas por Gramsci, que o define como plano de conexão entre os dois níveis gerais de uma sociedade, aprofundando questões inerentes às categorias estrutura e superestrutura (PORTELLI, 2002). Trata-se da unidade entre "*Estrutura e superestruturas.* A estrutura e as superestruturas formam um 'bloco histórico', isto é, o conjunto complexo e contraditório das superestruturas e o reflexo do conjunto das relações sociais de produção" (GRAMSCI, 2011, P. 187-188).

'Bloco histórico' compreende, então, a unidade entre estrutura e superestrutura que compõe/constitui a totalidade político-econômica e social num determinado momento histórico. A superestrutura dimensiona-se para criar ou conservar a forma ético-política do Estado que serve à reprodução e transformação das relações materiais de produção econômica (estrutura). As correlações de força entre as lutas de classe estão circunscritas neste processo e estruturam o Estado em um determinado contexto histórico-geográfico, na medida em que as classes sociais em disputa se articulam entre a economia (estrutura) e a política (superestrutura) em "nexo entre produção e consciência" (NEVES, SANTANNA, 2005, p. 20).

É de fundamental importância frisarmos o olhar acerca da *unidade dialética* e orgânica, de influência ativa e recíproca, entre os dois planos gerais do bloco histórico. O que era uma preocupação central de Gramsci frente às influências positivistas e mecanicistas que impregnavam o marxismo italiano da época através de noções nas quais as superestruturas apareciam como consequências mecânicas da estrutura, em que a economia era vista como força

propulsora autônoma e independente numa sociedade. Em tais perspectivas do materialismo vulgar havia pouca ou nenhuma atenção aos fenômenos situados na superestrutura: as ações de luta política, batalhas ideológicas e organizativas de classe eram negligenciadas, como sendo reflexos mecânicos - consequências naturais - das forças produtivas (GRUPPI, 1978, p. 76-78).

Gruppi (1986) coloca a noção de bloco histórico em Gramsci (e sua relação com o conceito de hegemonia) definida pelo problema de como se mantém determinada coesão, em uma sociedade, pelo conjunto de forças políticas e sociais que a compõem. Pela coesão entre a estrutura econômica (relações de produção) e o Estado, a classe dominante busca o consenso de forças de interesses opostos. E aqui entra a dimensão da *ideologia*, entendida também como "o que mantém coeso o bloco histórico, que solda entre si seus elementos, que permite manter unidas classes sociais diferentes e com interesses até opostos, antagônicos. A ideologia é grande cimento de todo o bloco histórico, faz parte de sua edificação" (GRUPPI, 1986, p. 82).

Gramsci possivelmente não conheceu a concepção de ideologia presente em "*A Ideologia Alemã*" (MARX, ENGELS, 2007a), que representa a "consciência invertida", ou a definição de Engels sobre a noção de ideologia como falsa consciência. Contudo, ele interpreta uma passagem do Prefácio de 1859 à crítica à economia política de Marx (2008), na qual afirma-se que as formas ideológicas permitem aos homens conceber e combater os conflitos sociais. Liguori (2017) destaca que a concepção gramsciana de ideologia é adquirida no rastro de Antonio Labriola, que abarca o tema das ideologias no desenvolvimento histórico, acepção utilizada por Gramsci nos Cadernos, "em primeiro lugar para rejeitar uma afirmação de Croce segundo a qual Marx teria reduzido as superestruturas e as ideologias a mera ilusão e aparência" (LIGUORI, 2017, p. 399). Gramsci (1978) atribui ao conceito a significação original "ciência das ideias", ou "análise sobre a origem das ideias", que passara a significar a noção de "sistema de ideias". Menciona como um erro a consideração sobre o valor das ideologias estar associado tanto "à superestrutura necessária a uma determinada estrutura, como às elucubrações arbitrárias dos indivíduos" (GRAMSCI, 1978, p. 62). Ele destaca, na sequência, sobre a "desvalorização" (atribuição pejorativa) ao termo da ideologia:

> 1). Identifica-se a ideologia como sendo distinta da estrutura e afirma-se que não são as ideologias que modificam a estrutura, mas sim vice-versa; 2) afirma-se que uma determinada solução política é "ideológica", isto é, insuficiente para modificar uma estrutura, mesmo que acredite poder modificá-la; afirma-se que é inútil, estúpida etc.; 3) passa-se a afirmar que toda ideologia é pura aparência, inútil, estúpida etc. (GRAMSCI, 1978, p. 62)

E descreve adiante a necessidade de distinguir entre “as ideologias arbitrárias”, racionalistas, desejadas; das ideologias historicamente orgânicas:

> Na medida em que são historicamente necessárias, as ideologias tem uma validade, que é a validade “psicológica”: elas organizam as massas humanas, formam o terreno sobre o qual os homens se movimentam, adquirem consciência de sua posição, lutam, etc. Na medida em que são arbitrárias, elas não criam senão movimentos individuais, polêmicas, etc. (nem mesmo estas são completamente inúteis, já que funcionam como o erro que se contrapõe à verdade e a afirma) (GRAMSCI, 1978, p. 63)

Prossegue, conclusivamente, relacionando a ideologia à conexão entre os dois pólos do bloco histórico (estrutura e superestrutura), cuja ligação é orgânica, indissociável, recíproca:

> Recordar a frequente afirmação de Marx sobre a “solidez das crenças populares” como elemento necessário de uma determinada situação. Ele diz mais ou menos isto: “quando esta maneira de conceber tiver a força das crenças populares”, etc. Outra afirmação de Marx é a de que uma persuasão popular tem, na maioria dos casos, a mesma energia de uma força material (ou algo semelhante), o que é muito significativo. A análise destas afirmações, creio, conduz ao fortalecimento da concepção de “bloco histórico”, no qual, justamente, as forças materiais são o conteúdo e as ideologias são a forma – sendo que esta distinção entre forma e conteúdo é puramente didática, já que as forças materiais não seriam historicamente concebíveis sem forma e as ideologias seriam fantasias individuais sem as forças materiais (GRAMSCI, 1978, p. 63)

A luta de classes, luta também ideológica, não se trata apenas de uma “batalha das ideias” apenas simbólica, dado que as ideias têm, organicamente, estrutura material e estão articuladas em aparelhos nos quais a classe dominante tem uma sólida (e própria) estrutura ideológica,

> organização material voltada para manter, defender e desenvolver a ‘frente’ teórica ou ideológica [...] A imprensa é a parte mais dinâmica desta estrutura ideológica, mas não é a única: tudo que influi ou pode influir sobre a opinião pública, direta ou indiretamente, faz parte dessa estrutura. Dela fazem parte: as bibliotecas, as escolas, os círculos e os clubes de variado tipo, até a arquitetura, a disposição e os nomes das ruas” (GRAMSCI apud LIGUORI, 2017, p. 400).

Liguori (2017) ressalta como Gramsci evidencia a necessidade de um complexo trabalho ideológico para dar consciência histórica à classe antagonista e seus aliados, atribuindo à ideologia o sentido através do qual um sujeito coletivo adquire consciência de si para contrapor-se à hegemonia adversária. A ideologia é lugar de constituição da subjetividade coletiva.

De um lado, a ideologia dominante no capitalismo materializa-se como a ideologia burguesa fomentada e atravessada por complexas mediações provenientes de outras ideologias

e concepções de mundo associadas e até mesmo antagônicas – muitas apropriadas, absorvidas, redimensionadas. Essa ideologia, ou complexo hegemônico de ideologias, conflui para formulação de consensos, legitimação, para a hegemonia da classe fundamental (e suas frações) em dado contexto histórico. Por outro lado, vinculadas às classes subalternas existem outras perspectivas, valores e concepções ideológicas que se situam, produzidas pelos segmentos e frações de classe, no polo oposto da hegemonia burguesa.

Portelli (2002) realça o fator de integração (o "cimento" do bloco histórico) da ideologia, entendido por ele o bloco histórico como ponto de partida da análise da maneira como o sistema de valores culturais (ou ideologia) impregna, penetra, socializa dentro de um sistema social. Tal sistema só é integrado quando se edifica uma hegemonia, dirigida por uma classe fundamental, que confia sua gestão aos intelectuais: realiza-se aí o bloco histórico – "cimentado" pela ideologia dominante e suas ramificações. Esse autor sugere que a direção do bloco histórico pela sociedade civil, entendida como conjunto complexo de organizações, implica adaptações de conteúdo ideológico dominante, considerando três características complementares da sociedade civil que se especificam pelo trato desta com a ideologia:

> - como ideologia da classe dirigente, abrange todos os ramos da ideologia, da arte à ciência, a economia, o direito etc.;
> - como concepção de mundo, difundida em todas as camadas sociais para vincula-las à classe dirigente, ela [a ideologia] se adapta a todos os grupos; advém daí seus diferentes graus qualitativos: filosofia, religião, senso comum, folclore;
> - como direção ideológica da sociedade, articula-se em três níveis essenciais: a ideologia propriamente dita, a "estrutura ideológica" – isto é, as organizações que a criam e difundem -, e o material ideológico, isto é: os instrumentos técnicos de difusão da ideologia (sistema escolar, mass media, bibliotecas etc.) (PORTELLI, 2002, P. 21).

Em suma, a ideologia dominante é veiculada, considerada sua complexidade e ramificações: 1) Em todos os ramos ideológicos, tais quais nas obras e peças artísticas diversas; 2) Na difusão da ciência em suas instituições correlatas, no plano empresarial/econômico, nas leis e sistema judiciário; na filosofia, religião, senso comum. Por fim, destaca-se a existência de uma estrutura material e logística que dá suporte a veiculação ideológica, tais como as escolas, os meios de comunicação, redes sociais, museus, ONG's (hoje), bibliotecas etc. Em outro pólo, antagônico, está situada uma gama diversa (decerto difusa e pouco articulada) de organizações culturais, intelectuais, militantes, artistas, partidos, coletivos e movimentos sociais em luta contra ideias e práticas mercantilistas e liberais hegemônicos no capitalismo.

Outra formulação sobre o conceito de ideologia é trabalhada por Eagleton (1997, p. 19), remetendo-se a uma definição de Thompson, que consiste na afirmação de que ideologia tem a ver com a legitimação de poder de uma classe ou grupo social dominante. Assim, o estudo da ideologia remete a identificar os modos pelos quais os significados e significações contribuem para a manutenção das relações de dominação. Sendo essa uma definição de ideologia amplamente aceita, logo depois Eagleton assinala criticamente que nem todo corpo de crenças normalmente denominado ideológico está associado ao poder político *dominante*. É a dimensão da ideologia como "falsa consciência". Eagleton desenvolve essa questão perguntando: "Será que o socialismo e o feminismo são ideologias, e, se não, por quê? Serão não-ideológicos enquanto oposição política, mas ideológicos quando chegam ao poder?" (EAGLETON, 1997, p. 19). O autor assinala a necessidade de uma definição mais ampla de ideologia, "algo como uma interseção entre sistema de crenças e poder político" (EAGLETON, 1997, p. 20). Perspectiva que é similar, em certa medida, ao entendimento de ideologia produzido por Gramsci, uma vez que este menciona as ideologias não estritamente como formas de "falsa consciência" vinculadas apenas à classe dominante, mas também como aspectos relacionados à filosofia da práxis, ao marxismo - dentre outros sistemas de crenças, ideias e valores.

Eagleton menciona que a ideologia deve ser entendida na relação entre uma elocução com seu contexto, quando "não se pode decidir se um enunciado é ideológico ou não examinando-o isoladamente de seu contexto discursivo, assim como não se pode decidir, da mesma maneira, se um fragmento de escrita é uma obra de arte literária" (EAGLETON, 1997, p. 22). A ideologia tem diretamente a ver com quem está falando o quê, com quem e com que finalidade. Não tem relação com interesses sociais particularistas ou individuais não relacionados a uma ordem social. O que remete a "um sentido mais político ou sociológico da ideologia enquanto meio pelo qual homens e mulheres travam suas batalhas sociais e políticas no âmbito dos signos, significados e representações" (EAGLETON, 1997, p. 23).

Logo, a ideologia não tem nada de falsa, pois tem efeitos reais. Temos, assim, com as contribuições de Gramsci e de Eagleton, uma compreensão mais ampliada de ideologia do que aquela que remete ao ideológico o que é "falsa consciência". Compreensão esta que está intimamente relacionada com a questão da *hegemonia*, dado que a luta pela hegemonia ocorre como uma luta entre ideologias (LIGUORI, 2017). Nesse sentido, as ideologias são conteúdos, armas e estratégias relacionadas às disputas que operam no campo mais amplo da hegemonia.

No marxismo, o conceito de hegemonia foi utilizado inicialmente por Lênin no contexto russo da Revolução de 1905, em sua disputa contra os mencheviques pela direção da revolução democrático-burguesa em curso. Se para os mencheviques a direção da revolução só caberia à

burguesia, para os bolcheviques caberia ao proletariado direção e protagonismo do processo revolucionário, uma vez que a burguesia russa era considerada por eles débil e o capitalismo russo comprometido com as camadas feudais e ao czarismo. Neste caso, para os bolcheviques não existiam condições da burguesia russa levar a revolução a condições consequentes (GRUPPI, 1978, p. 11). Naquele contexto do capitalismo na Rússia, analisado por Lênin, a hegemonia corresponderia à capacidade dirigente do proletariado na fase da revolução democrático-burguesa, como direção política – mas não apenas, sendo também direção moral, cultural e ideológica. Nesse sentido, Gruppi (1978) assinala que o conceito de hegemonia em Lenin decorre do seu triunfo teórico sobre as concepções vulgares de determinismo econômico, regenerando o marxismo da perspectiva oportunista que esperava o socialismo de um colapso natural do capitalismo. Com o revolucionário russo, o tema da hegemonia é desenvolvido, madura e originalmente, o papel do político e subjetivo na sua relativa autonomia diante do econômico, colocando-se a direção política e ideológica também elementos objetivos.

Lênin disputava o movimento operário russo (culminando anos mais à frente, em 1917, com a revolução bolchevique) enfrentando a deformação positivista e vulgar do marxismo que influenciava a social-democracia russa e quadros dirigentes do movimento operário. Na perspectiva mecanicista/economicista citada, caberia apenas à burguesia a direção de um processo revolucionário burguês na Rússia, este sendo "etapa natural" anterior perante a qual o proletariado aguardaria passivamente, já que se considerava que as mudanças e processos de ruptura ocorreriam "de baixo para cima", como inevitáveis, etapa por etapa: primeiro a revolução burguesa e o desenvolvimento natural do capitalismo, depois a crise do capitalismo e a direção ao socialismo. Restaria ao movimento operário apenas conduzir as massas em direção ao seu destino e curso inevitável que seria impulsionado pelas crises (produtoras de revoltas e insatisfações populares) e condições econômicas "naturais". Frente ao determinismo econômico, Lênin coloca que a análise do esqueleto (estrutura econômica) era a base, mas no sentido de compreender toda uma formação econômico-social (em seu caso, a russa) em sua especificidade histórica (algo que a II Internacional teria esquecido), para daí delimitar e direcionar as tarefas políticas (de direção e intervenção ativa) do proletariado na complexidade de sua historicidade (GRUPPI, 1978, p. 28).

Hegemonia emerge então como conceito fundamental num terreno de lutas teóricas e políticas contra perspectivas apassivadoras do proletariado fundadas no determinismo econômico, nas deformações positivistas e mecanicistas (fatalistas, de ordenamento político passivo sobre o proletariado e as massas) postas sobre o marxismo. Lutas acima evidenciadas através de Lênin, na Rússia, e encontradas com Antonio Labriola, na Itália do final do século

XIX, “contra toda redução simplista, mecanicista do materialismo, contra toda concepção que pretenda explicar tudo através da estrutura, anulando as necessárias mediações dialéticas da iniciativa política, da vida cultural” (GRUPPI, 1978, p. 29).

É desse embate contra o positivismo no socialismo italiano que Gramsci parte, encontrando nesse conceito seu ponto de confluência com Lênin. Na Rússia ou na Itália do início do século XX, o conceito de hegemonia emerge historicamente fundado sobre uma especificidade histórica e sobre as tarefas do proletariado perante sua realidade nacional.

Logo, a hegemonia (direção cultural, moral, ideológica) em uma sociedade (ou bloco histórico) nacional é o objetivo fundamental, exercido pelos intelectuais, no plano da sociedade civil. No outro plano da superestrutura, o da sociedade política, encontramos a realização da dominação: coerção, repressão, polícia, sistema de leis e justiça. Hegemonia e dominação são interligadas (conectivas). Num passagem dos Cadernos esses conceitos aparecem interligados:

> Podem-se fixar dois grandes “planos” superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como “privados”) e o da “sociedade política ou Estado”, planos que correspondem, respectivamente, à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico”. Estas funções são precisamente organizativas e conectivas. Os intelectuais são os “prepostos” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é: 1) do consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce “historicamente” do prestígio (e, portanto, da confiança) obtido pelo grupo dominante por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparelho de coerção estatal que assegura “ legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem” , nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais desaparece o consenso espontâneo (GRAMSCI, 2001, p. 20-21)

Gramsci já tinha elaborado de forma madura o tema da hegemonia quando trabalhou no ensaio sobre “A Questão Meridional”, em 1926 (GRAMSCI, 1987) – que foi escrito meses antes dele ser preso. Em tal ensaio o autor busca identificar as diferenças e configurações de ordem econômica e política entre o Norte (industrial) e o Sul (rural, agrário), numa perspectiva de aliança estratégica entre operários e camponeses e construção de uma hegemonia do proletariado (como “dirigente e dominante”) baseada nessa aliança:

> O proletariado pode tornar-se classe dirigente e dominante na medida em que criar um sistema de alianças de classes que lhe permitirá mobilizar contra o capitalismo e o Estado burguês a maioria da população trabalhadora - o que significa, na Itália, dadas as relações de classes existentes, que o proletariado

> pode se tornar classe dirigente e dominante na medida em que consegue obter o consenso das amplas massas camponesas (GRAMSCI, 1987, p. 139)

Daí a ideia de que a hegemonia se eleva como a capacidade de entender (e agir sobre) os problemas reais e historicamente especificados, não limitando-se à expectativa passiva das consequências decorrentes das leis que governam o capitalismo, uma perspectiva de construção de uma nova hegemonia onde o proletariado deva ser "dirigente e dominante", pela adesão da maioria da classe trabalhadora ao projeto revolucionário socialista. Na Itália do início do XX, a conquista do campesinato envolvia o entendimento da Questão Meridional (para a aliança dos operários com os trabalhadores rurais) e da questão vaticana - já que a maioria dos camponeses estava sob influência da Igreja Católica. A disputa socialista pela hegemonia é isso: determinação dos caracteres de uma situação histórica, para que um grupo ou estrato social torne-se protagonista frente a outros estratos de classe, no sentido de uni-los em torno de si, realizando com eles uma aliança na luta contra o capitalismo (GRUPPI, 1978, p. 58-59).

É a edificação da estratégia pela derrubada do "bloco industrial-agrário" (hegemônico na Itália das três primeiras décadas do século XX) para instauração de uma nova hegemonia, a ser operada por outro bloco classista: o "bloco operário-camponês" (PORTELLI, 2002, p. 15). Portelli (2002) descreve a articulação entre os dois elementos da superestrutura, sociedade civil e sociedade política, vinculando à primeira o papel da direção cultural e moral (hegemonia): "o grupo que a controla é hegemônico e a conquista da sociedade política coroa essa hegemonia, estendendo-a ao conjunto do Estado (sociedade civil mais sociedade política). A hegemonia gramsciana é a primazia da sociedade civil sobre a política" (PORTELLI, 2002, p. 78)

Disso decorre que o conceito gramsciano de hegemonia envolve os aspectos de direção cultural de um bloco histórico, numa perspectiva de "alargamento" de uma base social dirigida pela classe fundamental, que exerce um sistema de alianças com outros estratos ou segmentos de classe (grupos aliados) no controle – em torno de um projeto de unidade – do Estado: as organizações e instituições das sociedades civil e política. É uma perspectiva de produção de consensos sobre outros estratos sociais (categorias, frações de classe), pelo exercício da direção ideológica sobre (e junto) as massas, sobre o proletariado urbano e o campesinato, que assimilam e aderem a determinadas ideologias - estes conteúdos constitutivos da hegemonia.

Trata-se do poder baseado não apenas na força, mas especialmente na difusão do senso comum e das ideologias vinculadas à concepção de mundo – da classe – dominante.

Para Williams (2005 apud APPLE, 2006, p. 38) a hegemonia constitui-se como conjunto organizado de significados e práticas, expectativas, valores e ações vividos e incorporados pelos

indivíduos, não se referindo à mera acumulação de significados que estariam em algum nível abstrato das consciências. Vai além da ideia de da consciência como mero reflexo da estrutura econômica. É energia empregada em diferentes tarefas, compreensão comum do homem carregada por significados e valores experimentados como práticas.

Apple (2006) refere-se à hegemonia como "saturação" de consciências: como o mundo educacional, econômico e social que vemos, onde vivemos e como o percebemos (as interpretações de senso comum sobre a realidade), é tornado, pela hegemonia, como uma espécie de "único mundo" possível para nós. Neste plano a hegemonia é entendida como "conjunto organizado de significados e práticas, ao sistema central, eficaz e dominante de significados, valores e ações que são *vividos*." (APPLE, 2006, p. 39). O que é diferente da mera manipulação de ideias, mas um conjunto de significados e valores arraigados nas instâncias mais sutis e sublimes de práticas diversas, um senso de realidade para a maior parte das pessoas. Apple remete ao conceito de hegemonia presente em Raymond Williams (em cuja formulação há referenciação direta em Gramsci), localizando a hegemonia num patamar mais amplo e complexo que a ideologia (esta como parte constitutiva daquela):

> A ênfase à hegemonia é uma grande contribuição de Gramsci, além de ele também tê-la entendido em um nível profundo que é, penso eu, raro. A hegemonia supõe a existência de algo verdadeiramente total, não meramente secundário ou superestrutural (como o sentido deficiente de ideologia), mas vivido em tal profundidade, saturando a sociedade de um modo tal e – como Gramsci observa – chegando a constituir o limite do senso comum para a maior parte das pessoas sob sua influência, que termina por corresponder à realidade da experiência social muito mais claramente do que qualquer noção derivada da fórmula "base e superestrutura". Se a ideologia fosse apenas alguma noção abstrata imposta, se nossas ideias, suposições e hábitos sociais, políticos e culturais fossem meramente o resultado de determinada manipulação, [...] então seria muito mais fácil mudar a sociedade do que tem sido na prática. Essa noção de hegemonia como algo que satura profundamente a consciência de uma sociedade parece ser fundamental (WILLIAMS apud APPLE, 2006, p. 38-39)

Acima, temos um bom parâmetro para diferenciação entre os conceitos de *hegemonia* e *ideologia*, sendo a primeira o conjunto total de experiências simbólicas e práticas em um determinado contexto e realidade, enquanto a ideologia se estabelece como conjunto de valores, significados e ideias de classes, etnias ou grupos sociais. Se a ideologia dominante de uma época é a ideologia da classe dominante (a despeito das complexas mediações, concessões e forças em disputa que envolvem a dominação) - tal como já fundamentamos através de Marx e Engels (2007b) - é no conceito de hegemonia onde podemos encontrar, não sem contradições e complexas mediações nas lutas travadas em torno de sua constituição, as diversas formas em

que essa ideologia dominante é vivenciada e reproduzida, inclusive modificada e reconfigurada, apropriando-se de aspectos de ideologias opostas ou mesmo sendo confrontada por elas.

Azevedo e Nosella (2012, p. 29) referem a hegemonia como a substância principal de união do "bloco histórico": é uma liga para a construção do amálgama sociopolítico que dirige uma sociedade. Os autores complementam citando uma definição de Luciano Gruppi:

> A hegemonia tende a construir um bloco histórico, ou seja, a realizar uma unidade de forças sociais e políticas diferentes; e tende a conservá-la juntas através da concepção do mundo que ela traçou e difundiu - citando Gramsci, continua Gruppi - 'a estrutura e as superestruturas formam um bloco histórico'. A luta pela hegemonia deve envolver todos os níveis da sociedade: a base econômica, a superestrutura política e a superestrutura ideológica (GRUPPI apud AZEVEDO e NOSELLA, 2012, p. 30).

Seguindo esse fio, retornamos a Gramsci, quando este ressalta o princípio teórico-prático da hegemonia (tal qual destaca Apple, através de Williams) em uma nota dos cadernos que descreve uma associação direta entre hegemonia e ideologia. No trecho há uma relação entre esta associação e vieses práticos, remetendo a Marx (em sua Introdução à Crítica da Economia Política) a conexão entre o terreno das ideologias e os conflitos práticos, econômicos:

> [Hegemonia e ideologia]. A proposição contida na introdução à Crítica da economia política, segundo a qual os homens tomam consciência dos conflitos de estrutura no terreno das ideologias [52], deve ser considerada como uma afirmação de valor gnosiológico e não puramente psicológico e moral. Disto decorre que o princípio teórico-prático da hegemonia possui também um alcance gnosiológico; e, portanto, é nesse campo que se deve buscar a contribuição teórica máxima de Ilitch à filosofia da práxis[4]. Ilitch teria feito progredir efetivamente a filosofia como filosofia na medida em que fez progredir a doutrina e a prática política. A realização de um aparelho hegemônico, enquanto cria um novo terreno ideológico, determina uma reforma das consciências e dos métodos de conhecimento, é um fato de conhecimento, um fato filosófico (GRAMSCI, 2011, p. 194-195)

Quando articula ideologia e hegemonia em sua obra *Ideologia e Currículo*, Apple (2006) toma a hegemonia como chave para advertir sobre abordagens que tomam a relação entre educação escolar e economia de modo determinista, em que a base econômica determinaria "automaticamente" a superestrutura (instituição escolar, currículo). Ele analisa como a hegemonia é processo de preservação de distribuição econômica desigual, mas também propriedades simbólicas (capital cultural), na (re)criação de formas de consciência que reproduzem o controle social sem a necessidade dos grupos dominantes terem de apelar a

[4] Nos Cadernos, Ilitch é referência a Lênin; filosofia do práxis é o termo utilizado para mencionar o marxismo.

mecanismos abertos de dominação. A escola atua preservando e distribuindo essas propriedades simbólicas, culturais, criando e recriando formas de consciência que permitem a manutenção do controle social sem a necessidade das classes dominantes apelarem a mecanismos abertos de dominação. Daí que a escola é instituição agenciadora de hegemonia cultural e ideológica, organizadora de incorporação e distribuição cultural. Os conteúdos ideológicos desenvolvidos nessa instituição da hegemonia (ainda que em seu interior exista espaço de disputa sobre essa hegemonia), aparece de modo latente (e por vezes explícitos) na sua forma prática e concreta de ser vivenciada, no cotidiano, na estruturação do currículo, na organização pedagógica.

Trazendo as mediações entre essas formulações teóricas para nosso objeto de estudo: sendo o ideário do empreendedorismo um campo conceitual que contempla valores de competição, meritocracia, individualismo e mercantilização da vida na legitimação de exclusões e exploração, ele apresenta-se como ideologia inerente à dominação burguesa praticada na hegemonia do neoliberalismo (sistema referente ao capitalismo flexível, no bloco histórico contemporâneo). Ideologia propagada nas práticas educativas e culturais, escolares e universitárias, nos discursos elaborados da mídia, mas também no senso comum cotidiano, nas igrejas, nos esportes, nas artes, nas conversas entre amigos, em publicações e comentários em redes sociais, em práticas de consumo e necessidades sociais etc.

A hegemonia é um pólo mais complexo e ampliado (que engloba a ideologia) de saturação da vida e permeia diversas práticas sociais e consciências, identificando os diversos aspectos de sua totalidade, para captar como a/s ideologia/s em disputa (a ideologia dominante e as ideologias de oposição) em seu seio operam. Nesse sentido podemos analisar as conexões entre os conteúdos ideológicos do empreendedorismo, como variante educativa escolar, e a totalidade que estrutura a hegemonia do neoliberalismo – complexo total e mais abrangente de práticas sociais e econômicas do capitalismo contemporâneo.

No interior dessa relação encontra-se a figura dos intelectuais, que são os operadores das ideologias, quadros dirigentes ou combatentes na disputa pela hegemonia.

O conceito de *intelectuais* é uma elaboração proveniente de uma das preocupações centrais dos estudos de Gramsci, pela realização de um vínculo teórico entre a história dos intelectuais italianos e a questão do Estado, para uma compreensão de aspectos do desenvolvimento histórico do povo italiano (BUCI-GLUCKSMANN, 1990, p. 36).

Dentro das organizações e instituições diversas das sociedades civil e política operam grupos e organizações coletivas de *intelectuais*, estes ligados ao capital ou ao proletariado (em suas frações e heterogeneidades), na disputa pela *hegemonia* (direção moral, intelectual, política; pela classe e seus grupos dominantes) do Estado em determinado bloco

histórico/sociedade nacional. Nesse sentido, o tema dos intelectuais é tomado por Gramsci na apreciação em torno do papel e função dos intelectuais na história da sociedade italiana, para a compreensão da atuação de intelectuais orgânicos das classes dominantes na direção do Estado. Concomitante, enxerga necessária a formação de intelectuais orgânicos do proletariado que desenvolvam a educação socialista junto à classe trabalhadora e, no partido revolucionário, a criação de bases formativas para os processos de luta revolucionária na disputa pela hegemonia.

Na análise do bloco histórico, os intelectuais realizam o vínculo orgânico entre estrutura e superestrutura. Como "funcionários da superestrutura", são responsáveis pela junção entre os dois planos do bloco histórico: na articulação entre formas e apropriação da produção, a base material, da estrutura, com as configurações da superestrutura – a ideologia, moral, valores, aspectos políticos, jurídicos, regulações sociais etc. Há solidariedade estreita que vincula os intelectuais às classes que representam: eis o caráter orgânico entre o intelectual e os interesses da classe ou grupo fundamental – daí o termo "intelectual orgânico" (PORTELLI, 2002, p. 14).

> Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político: o empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito, etc. (GRAMSCI, 2001, p. 15)

Cada classe ou grupo social – consideravelmente a burguesia urbana ou os grandes proprietários rurais - forma seus intelectuais como funcionários na disputa da hegemonia política e cultural. São formados também os intelectuais ligados às relações de produção (o técnico, o cientista, o engenheiro, o administrador, o político etc.).

Cabe então considerar o papel fundamental dos diversos intelectuais (homens e mulheres políticos) como fundamentais na constituição da hegemonia de uma classe sobre outras, na sobreposição de um projeto político-econômico-ideológico sobre outros. Estando a classe fundamental (dominante) na dianteira do processo de dominação (poder político) e da obtenção de "consensos" (direção ideológica, moral, cultural), as frações daquela classe reestruturam paulatinamente o exercício de sua hegemonia empregando estratégias ideológicas, políticas, culturais, coercitivas e diretivas; no exercício contínuo dos seus interesses econômicos e políticos no domínio e direção do Estado, em dado bloco histórico/sociedade nacional.

Os conteúdos da disputa operada pelos intelectuais, na sociedade política ou nos aparelhos privados de hegemonia, situam-se no campo mais amplo da cultura. Nesse sentido faz-se importante também a compreensão em torno do conceito de cultura.

A *cultura* pode ser compreendida como o plano geral dentro do qual os conhecimentos estão organizados e interligados, conflitam. No seu seio, as ideologias são a argamassa e o cimento do bloco histórico nacional – onde os tijolos e vigas são as estruturas materiais provenientes do trabalho do proletariado (classe produtora), das forças produtivas, da tecnologia. Gramsci considera a existência de inúmeras e particulares concepções de mundo, filosofias, ideologias, modos de pensar e entender a realidade, pela linguagem. Daí afirma-se a necessidade de compreender que estas, em sua heterogeneidade, conformam-se, em coexistência, gerando diversos sistemas e correntes de linguagem e ideologia, no âmbito de uma cultura nacional como organização desses elementos. Sejam as correntes intuitivas, de senso comum; ou mais elaboradas (MARTINS, MARTELETO, 2019).

Daí a perspectiva da "cultura como organização" (que movimenta o mundo ideológico) de intelectuais, organismos e instituições nas sociedade civil e política (no Estado integral):

> Seria interessante estudar concretamente, em um determinado país, a organização cultural que movimenta o mundo ideológico e examinar seu funcionamento prático. Um estudo da relação numérica entre o pessoal que está ligado profissionalmente ao trabalho cultural ativo e a população de cada país seria igualmente útil, com um cálculo aproximativo das forças livres. A escola — em todos os seus níveis — e a Igreja são as duas maiores organizações culturais em todos os países, graças ao número de pessoas que utilizam. Os jornais, as revistas e a atividade editorial, as instituições escolares privadas, tanto as que integram a escola de Estado quanto as instituições de cultura do tipo das universidades populares. Outras profissões incorporam em sua atividade especializada uma fração cultural não desprezível, como a dos médicos, dos oficiais do exército, da magistratura. Entretanto, deve-se notar que em todos os países, ainda que em graus diversos, existe uma grande cisão entre as massas populares e grupos intelectuais, inclusive os mais numerosos e mais próximos à periferia nacional, como os professores e os padres. Isso ocorre porque o Estado, ainda que governantes digam o contrário, não tem uma concepção unitária, coerente e homogênea, razão pela qual os grupos intelectuais estão desagregados em vários estratos e no interior de um mesmo estrato. A Universidade, a exceção de alguns países, não exerce nenhuma função unificadora; um livre-pensador freqüentemente tem mais influência do que toda a instituição universitária. (GRAMSCI, 1999, p. 112)

Diante do diagnóstico de desagregação cultural no Estado italiano, propõe-se uma "reforma intelectual e moral" ampla, para uma aproximação entre as classes populares e os intelectuais – no sentido de formar dirigentes, intelectuais orgânicos, entre o proletariado. É necessário desenvolver o trabalho intelectual e político (de direção cultural) na formação média

das camadas e grupos populares. Proposições necessárias para a formação e o desenvolvimento de uma hegemonia cultural nacional-popular socialista, pelo e para o proletariado como classe dirigente da cultura nacional. O que requer pensar numa transformação ampliada (elaborada, sistemática e projetiva) da cultura nacional: disputando suas diferentes frentes na sociedade civil: espaços culturais, ideologias, modos de pensar, visando uma unidade cultural.

Temos, sintetizando as abordagens dos três últimos conceitos elucidados:

1. *A cultura* é o produto geral, conteúdo das ações intelectuais e práticas, materiais;
2. *A ideologia* remete ao formato/direcionamento [consciente ou não] do produto cultural: como é produzido, em que sentido; para que e para quem; sob quais finalidades e interesses de classe e poder em dada ordem social e política;
3. *A hegemonia* é processo de gestão (direção) que estabelece as diretrizes ideológicas e a distribuição econômica dos produtos culturais no *bloco histórico* nacional. Processo em que uma classe ou grupo fundamental estabelece seu domínio, legitimações e consensos sobre as relações sociais e como estão organizados e distribuídos os produtos culturais.

Pensar e caracterizar o bloco histórico e os demais conceitos acima citados, serve, na atualidade - assim como serviram para o autor sardo compreender o fordismo e o americanismo emergentes em seu tempo (décadas de 1910 a 1930) - para o estudo da reestruturação produtiva do capital mais recente que, em termos globais, envolve a passagem do bloco histórico do fordismo associado ao Estado desenvolvimentista e/ou Keynesiano para o bloco histórico do neoliberalismo associado ao capitalismo flexível, à financeirização do capital.

Estudo que remete à definição em torno do Estado capitalista, tanto na teoria marxiana quanto marxista, e nesse âmbito, particularmente pela conceituação gramsciana de Estado ampliado (ou integral). Sínteses conceituais que desenvolvemos na próxima seção.

## 3.2 Um recorte teórico-histórico sobre o Estado e a reestruturação produtiva do capitalismo da segunda metade do século XX

O Estado tem, na história recente, interferido cada vez mais de modo direto e abrangente nos variados aspectos da vida social. As relações sociais, questões econômicas e culturais são espaços de interesse gradativamente ocupados por intervenções e controle social estatais. No desenvolvimento capitalista no século XX, o papel do Estado cresceu em todos os aspectos.

Embora não se ocupando diretamente de uma teoria do Estado, Marx e Engels (2007b) já advertiam, no século XIX, para a forma jurídico-política do Estado vinda de dentro da sociedade (e não acima dela) como expressão das estruturas das classes, inerente à produção. O Estado é a estrutura de poder maior da sociedade, que regula e controla as relações de produção e os

conflitos emergentes dos antagonismos e diferentes interesses das classes em disputa. Estrutura da dominação de classes, é instrumento para manutenção e reprodução da dominação, cujo controle é realizado pela classe economicamente mais poderosa da sociedade, que adquire, pelo seu domínio, os meios para repressão e exploração das classes oprimidas. No capitalismo, essa dominação reproduz o domínio econômico da burguesia, que mantém conflitos e contradições dentro dos limites "da ordem burguesa" (ENGELS, 2012).

> A fim de que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos conflitantes não se consumam e não afundem a sociedade numa luta infrutífera, um poder, aparentemente acima da sociedade, tem-se tornado necessário para moderar o conflito e mantê-lo dentro dos limites da "ordem". Este poder, surgido da sociedade, mas colocado acima dela e cada vez mais se alinenando dela, é o Estado (ENGELS apud CARNOY, 2011, p.69)

A burguesia tem a soberania política no Estado representativo moderno, como dito uma celebre frase no Manifesto: "o Estado moderno não é senão um comitê para gerir os negócios comuns de toda a classe burguesa" (MARX e ENGELS, 2007b, p. 42). Outrossim, é preciso pontuar que a análise dessas relações de dominação deve considerar o peso e o papel das classes dominadas na luta de classes, dado que pressionam por direitos, políticas públicas e concessões. A correlação de forças no Estado incide na composição das políticas públicas, de tal modo que estas não podem ser analisadas de maneira mecânica, apenas como projetos da classe dominante que se sobrepõem sem resistência e/ou pressão pela classe dominada. Deve-se considerar os movimentos de trabalhadores sobre a configuração das mesmas, considerada a correlação de forças em cada contexto histórico. A dinâmica do Estado capitalista segue em um movimento contínuo de (re)estruturações econômicas e políticas na história, como produto da mediação de uma relação inconciliável entre as classes. Nesse sentido, alguns autores partem de diversos contextos do desenvolvimento do Estado capitalista, cujas formulações trazem análises teóricas importantes para nós, como Gramsci (1982; 1980), Poulantzas (1990), Harvey (2003; 2005).

O Estado delineia-se como estruturante fundamental das sociedades modernas, por onde são estabelecidos processos de regulação/controle social das relações sociais fomentadas pela (e estruturantes da) luta de classes. É nele onde se difunde a hegemonia de classe pela propagação da cultura (da classe) dominante, a qual é exercida pelas frações de classe com mais poder num período histórico, por marcos de dominação baseados na coerção/repressão, mas também - e principalmente - no consenso (GRAMSCI, 1982).

O Estado capitalista representativo contemporâneo tem uma estrutura relativamente flexível, pois também opera por concessões e regulação de políticas sociais junto a classe trabalhadora, decerto para assegurar o consentimento das classes subalternas na manutenção da

dominação capitalista. Ainda que se estruture para a manutenção das relações de exploração e para dar unidade aos interesses e privilégios das frações da classe dominante, são consideradas, para a manutenção da ordem de dominação e exploração do capital, as pautas mais urgentes, as condições, pressões, crises, e reivindicações das classes. Estas interferem em relativo grau (a depender da correlação de forças em determinado contexto histórico) na configuração das políticas sociais. A flexibilidade do Estado capitalista contemporâneo também configura-se na existência de heterogeneidades das classes dominadas, pelo fracionamento e desorganização (e cooptação) destas na luta política (POULANTZAS, 1990).

Em última instância, o Estado estrutura-se a serviço da classe dominante, a burguesia. Na estrutura estatal, os diferentes setores dessa classe (indústria, comércio, bancos, construção civil, serviços etc.) disputam entre si as fatias econômicas e os privilégios oriundos do Estado. A composição de políticas é resultante das forças em disputa/convergência de interesses, pelas frações da burguesia, antagonicamente aos interesses do proletariado. Os avanços, retrocessos e resistências na efetivação de políticas públicas dependem dos arranjos e rearranjos de forças políticas em jogo, nos diferentes estágios históricos da correlação de forças da luta de classes.

Gramsci aborda o Estado numa perspectiva ampliada, como o *equilíbrio entre sociedade política e sociedade civil*: "Na noção geral de Estado entram elementos que devem ser referidos à noção de sociedade civil (no sentido, poder-se-ia dizer, que o Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia encouraçada de coerção)" (GRAMSCI apud MANACORDA, 2008, p. 241). Instância por onde instituições governamentais e organizações privadas articulam-se conjuntamente em um quadro de interconexão e conjunto-síntese entre aparelhos de hegemonia/consenso, coerção e repressão dirigido pelas classes dominantes, como "todo o complexo de atividades práticas e teóricas com o qual a classe dominante não somente justifica e mantém seu domínio, mas procura conquistar o consentimento ativo daqueles sobre os quais exerce sua dominação" (GRAMSCI, 2007, p. 331).

A "sociedade civil" traz consigo seus "aparelhos privados de hegemonia" (empresas e setores econômicos, igrejas, coletivos, movimentos sociais, ONG's, Sindicatos, associações etc.). A "sociedade política" é caracterizada pelos aparelhos institucionais, normativos, reguladores e repressivos, de coerção, as instituições dos "três poderes".

> Este estudo leva também a muitas determinações do conceito de Estado, que comumente é entendido como sociedade política (ou ditadura, ou aparelho coercitivo para moldar a massa popular ao tipo de produção e à economia de dado momento) e não como um equilíbrio entre sociedade política e sociedade civil (ou hegemonia de um grupo social sobre a sociedade nacional inteira exercida através das chamadas organizações privadas, como as Igrejas, os

> sindicatos, as escolas etc.), e justamente na sociedade civil em particular operam os intelectuais[...] (GRAMSCI, 1987, p. 224).

Acima fica clara a noção de *Estado ampliado* gramsciana. Em outro escrito, num dos cadernos de miscelâneas (Caderno 6), o autor realça tal amplitude:

> § 137. *Conceito de Estado.* Pode-se demonstrar que o conceito comum de Estado é unilateral e conduz a erros colossais falando do recente livro de Daniel Halévy, *Decadência da liberdade*, sobre o qual li um comentário nas *Nouvelles Litteraires*. Para Halévy, "Estado" é o aparelho representativo e ele descobre que os fatos mais importantes da história francesa, de 1870 até hoje, não se devem a iniciativas de organismos políticos derivados do sufrágio universal, mas, ou de organismos privados (empresas capitalistas, Estado-Maior, etc.), ou de grandes funcionários desconhecidos do país, etc. Mas isto significa que por "Estado" deve-se entender, além do aparelho de governo, também o aparelho "privado" de hegemonia ou sociedade civil. (GRAMSCI, 2007, p. 254-255).

Na análise de uma sociedade nacional (Gramsci debruça-se sobre a Itália, com referências aos processos revolucionários da França a partir de 1789 e a Rússia a partir de 1917), é possível investigar cada especificidade, mas definindo em cada uma as relações existentes entre o plano econômico (estrutura) e sua superestrutura, como elos e conexões que se retroalimentam dialeticamente na constituição de um bloco histórico. Estando, então, a *sociedade política* e a *sociedade civil* situadas na superestrutura, Gramsci finca suas reflexões em como o *equilíbrio* entre ambas estrutura o Estado, com relativa primazia da segunda sobre a primeira. Essa noção de equilíbrio é evidenciada por Portelli (2002, p. 36), quando este autor analisa a superestrutura sob o prisma gramsciano, observando como não existe uma separação orgânica entre sociedade civil e sociedade política: ambas colaboram estreitamente no plano superestrutural de um bloco histórico nacional – em decorrência disso temos a equação “consenso mais força/coerção”. O mesmo autor realça como a combinação sociedade política/sociedade civil tem como o terreno essencial da luta a sociedade civil: o grupo que controla esta é hegemônico, e busca, em extensão, a conquista da sociedade política como coroamento para sua hegemonia, objetivando duplamente o domínio e a direção: ou seja, o controle do conjunto do Estado (sociedade civil e sociedade política) (PORTELLI, 2002, p. 78).

Um “link” (ponto de contato) entre sociedade civil e sociedade política na constituição do Estado é encontrado numa definição sobre opinião pública no Caderno de número 7:

> § 83. *Noções enciclopédicas. A opinião pública*. O que se chama de "opinião pública" está estreitamente ligado à hegemonia política, ou seja, é o ponto de contato entre a "sociedade civil" e a "sociedade política", entre o consenso e a força. O Estado, quando quer iniciar uma ação pouco popular, cria

> preventivamente a opinião pública adequada, ou seja, organiza e centraliza certos elementos da sociedade civil. [...] A opinião pública é o conteúdo político da vontade política pública, que poderia ser discordante: por isto, existe luta pelo monopólio dos órgãos da opinião pública - jornais, partidos, Parlamento -, de modo que uma só força modele a opinião e, portanto, a vontade política nacional, desagregando os que discordam numa nuvem de poeira individual e inorgânica. (GRAMSCI, 2007, p. 265)

Na direção do bloco histórico nacional, as instituições do Estado dirigem, pela via da hegemonia, a superestrutura – dialeticamente frente aos condicionantes objetivos e econômicos da estrutura. Na superestrutura, o Estado é disputado através de diversas frentes e por meio de várias instituições, aparelhos e organizações privadas e públicas – que se antagonizam ou se aliam, são dominadas ou dominantes, operam em blocos e realizam disputas, a depender do contexto e de correlações de forças, interesses de classe etc. pontuais ou sistemáticos.

> Todas essas organizações constituem precisamente o que o Caderno 1 designa como o aparelho da hegemonia de uma classe, em suas múltiplas articulações e sub-sistemas: aparelho escolar (da escola primária à universidade), aparelho cultural e editorial (das bibliotecas aos museus), organização da informação (jornais, diários, revistas), sem esquecer a Igreja, o quadro de vida e até o nome das ruas... (BUCI-GLUCKSMANN, 1990, p. 36)

As organizações da "sociedade civil" (sindicatos, igrejas, associações, movimentos sociais, meios de comunicação, intelectuais, artistas etc.) são instâncias educativas e culturais que pressionam, articulam-se e dialogam com o aparato institucional da sociedade política, na construção da hegemonia e na disputa pelo consenso. Logo, o Estado contempla tanto instâncias repressivas e coercitivas da burguesia (polícias, justiça, órgãos de controle social), como organizações de persuasão e consentimento das classes exploradas.

Como difusor e reprodutor da hegemonia (direção cultural da classe fundamental na formulação de consensos), o Estado também carrega funções "educativas". Dentro dele, a escola é a instituição central (longe de ser a única) designada para a tarefa educativa positiva:

> O Estado é ético na medida em que uma de suas funções mais importantes é elevar a grande massa da população a um determinado nível cultural e moral, nível ou tipo que corresponde à necessidade de desenvolvimento das forças produtivas e, portanto, aos interesses das classes dominantes. A escola como função educativa positiva e os tribunais como função educativa repressiva e negativa são as atividades estatais mais importantes nesse sentido; mas, na realidade, para tal fim tende uma multiplicidade de outras iniciativas e atividades ditas privadas, que formam o aparato da hegemonia política e cultural das classes dominantes (GRAMSCI apud MANACORDA, 2008, p. 244-245)

Eis a perspectiva do Estado educador, impossível de ser dissociada das demais categorias: ideologia, hegemonia, cultura, educação. Isto porque na teoria gramsciana cada elaboração é intimamente imbricada com outras: não é possível, por exemplo, pensar as relações econômicas separadas da política e da ideologia: a economia fundamenta a política/ideologia e vice-versa. Logo, o Materialismo histórico-dialético gramsciano, sua filosofia da práxis, trata-se de uma teoria historicista da totalidade, que se perfaz num *continuum* dialético de nexos psicofísicos – uma concepção balizada pela dialética de influência e condicionamentos recíprocos entre elementos materiais e imateriais nas práticas, relações e instituições sociais.

É neste arcabouço teórico que compreendemos o processo de reestruturação produtiva do capitalismo no século XX evidenciado pela ascensão e crise do bloco histórico formado pelo regime de acumulação fordista associado ao Estado keynesiano, que deu lugar, desde os anos 1980, à ascensão e hegemonia global do bloco histórico formado pelo regime de acumulação flexível associado ao neoliberalismo.

### *3.2.1 Estado e modo de produção: O bloco histórico e os nexos entre regime de acumulação e modo de regulamentação social em Harvey*

Um claro exemplo da noção de bloco histórico em Gramsci é a associação entre "Americanismo e Fordismo" (GRAMSCI, 1980), onde o "americanismo" é o campo cultural e ideológico (superestrutura) associado ao o fordismo como modelo de organização produtiva dominante (estrutura) para as relações de produção hegemônicas na sociedade estadunidense dos anos 1910. Trata-se do bloco histórico formado pelo *americanismo* como expressão cultural e político-social (superestrutura) dominante para as relações da sociedade industrial (estrutura) na primeira metade do século XX. Ali o Americanismo emerge como racionalização produtiva que "determinou a necessidade de elaborar um novo tipo humano, conforme o novo tipo de trabalho e de produção [...] É ainda a fase de adaptação psicofísica à nova estrutura industrial" (GRAMSCI, 1980, p. 382). Em tal elaboração, vemos a relação intrínseca entre o plano material – o fordismo como estrutura dominante das relações de trabalho – e as questões de ordem "racional", "cultural", "espiritual": o novo tipo humano conforme o novo tipo de produção.

Décadas depois, Harvey (2003) define o *regime de acumulação* como base as relações de trabalho dominantes no capitalismo. Em associação a essa base, tem-se o *modo de regulamentação social e política* – ou a forma que o Estado é constituído para dar conta das relações econômicas (HARVEY, 2003, p. 117). Para esse autor, cada regime de acumulação (estrutura) associa-se a um modo de regulamentação social e política (superestrutura). O conceito de *modo de regulamentação social* demarcado por Harvey parte de Lipietz, como

"uma materialização do regime de acumulação que toma a forma de normas, hábitos, leis, redes de regulamentação etc. que garantam a consistência apropriada entre comportamentos individuais e o esquema de reprodução" (LIPIETZ apud HARVEY, 2003, p. 117). De tal modo, perante relações de trabalho dominantes em um *regime de acumulação,* estão associadas a ele aspectos comportamentais, normativos, educativos e culturais que envolvem a reprodução e legitimação das novas relações – no trabalho e no cotidiano - entre sujeitos sociais e agentes político-econômicos. Trata-se do "ajustamento" entre as relações produtivas dominantes do regime de acumulação e a regulamentação sociopolítica vinculada à dinâmica produtiva, fazendo "os comportamentos de todo tipo de indivíduos – capitalistas, trabalhadores, funcionários públicos, financistas e todas as outras espécies de agentes político-econômicos – assumirem alguma modalidade de configuração que mantenha o regime de acumulação funcionando" (HARVEY, 2003, p. 117). Associação que para nós caracteriza um bloco histórico, ainda que Harvey não mencione diretamente esse conceito.

Para identificar o novo bloco histórico que surge com a reestruturação produtiva da segunda metade do século XX, partimos das transformações do *regime de acumulação fordista* para um *regime de acumulação flexível* e as mudanças que atravessaram também o *modo de regulamentação social* do Estado - antes Keynesiano, agora neoliberal. A transição no *regime de acumulação* (modelo de organização produtiva dominante) tem associação com o *modo de regulamentação social e política (*superestrutura, plano normativo, (des)regulação e fomentação de políticas sociais e econômicas) correlato (HARVEY, 2003). Harvey destaca tal processo como "transição no regime de acumulação e no modo de regulamentação social e política a ele associado" (HARVEY, 2003, p. 117). É a formação de um novo bloco histórico.

É nesse sentido que, nos anos 1970, a crise do bloco histórico fordismo/Estado desenvolvimentista fez emergir novas configurações econômicas e societais que, paulatinamente, abriram espaço para uma nova hegemonia, em âmbito global. Na base, novas configurações produtivas, novas relações de produção. Vinculados a essas bases produtivas, novos arranjos ideológicos, políticos e estatais emergem. É a reestruturação produtiva, que marca a ascensão de um novo bloco histórico: o neoliberalismo (Estado neoliberal) associado ao capitalismo flexível, emergente desde então e hegemônico até hoje.

Com a reestruturação produtiva, processo de patamares internacionais, uma nova política econômica e novos marcos (des)regulatórios das relações de trabalho, na vida social e política estabelecem-se globalmente. Os Estados nacionais também se reestruturam para dar conta das transformações nas relações produtivas e de sociabilidade. As políticas educacionais, vinculadas ao Estado e ao modo de produção dominante, acompanham esses caminhos:

analisamos mais à frente os desdobramentos dessa reestruturação na nova educação dominante orientada para o trabalho, sua concretização na política educacional, e os paradigmas curriculares do empreendedorismo no Ensino Médio.

*3.2.2 A reestruturação produtiva que desencadeou o neoliberalismo*

Uma adequada compreensão em torno de qualquer fenômeno social que vise respaldar-se na definição do neoliberalismo como modelo de regulamentação estatal associada ao capitalismo flexível (bloco histórico da atualidade) traz como imprescindível uma análise histórica da reestruturação produtiva ocorrida na segunda metade do século XX.

Uma abordagem sobre o neoliberalismo que busque elementos da totalidade torna-se tanto mais enriquecida quanto melhor destacar o processo de reestruturação produtiva na sua historicidade. Por isso, inicialmente caracterizamos o fordismo como regime de acumulação (base do Estado Keynesiano e o desenvolvimentismo), até o dimensionamento dos fundamentos de sua crise. Após, definimos a emergência do toyotismo como alternativa-modelo de reorganização produtiva, e suas repercussões para as relações de trabalho dominantes na atualidade: desregulamentação neoliberal associadas ao regime de acumulação flexível. Análises importantes de serem consideradas na compreensão da totalidade que envolve nosso objeto, uma vez que fornecem subsídios importantes, por exemplo, para a compreensão de como a teoria do capital humano (abordada mais à frente) surge num determinado contexto, o desenvolvimentismo, reconfigurando-se no neoliberalismo de acordo com as mudanças estruturais consideradas nessa análise histórica.

Entendido o capitalismo como um modo de produção marcado essencialmente por crises constantes, com mutações ao longo da história estruturadas por diferentes padrões de acumulação, tivemos no início do século XX a primeira grande crise internacional do capitalismo industrial, cujas evidências localizam-se em duas grandes guerras transnacionais e, entre elas, a Quebra da Bolsa de Nova York em 1929. Como alternativas, houve o crescimento de projetos econômicos de forte centralização e intervenção estatal, tais quais as experiências dos Estados nazifascistas e o *Welfare State*, ou Estado de Bem Estar Social.

Tal processo de crise ocorreu sob forte desilusão quanto às promessas e crenças iluministas liberais sobre o laissez-faire, a irreversibilidade do progresso e o poder da razão, dado que o desenvolvimento desenfreado do capitalismo teve como consequências a carnificina da Primeira Guerra, a instabilidade econômica dos anos 20, a chamada Grande Depressão e ascensão nazifascista nos anos 1930 (BELUZZO, 2004, p. 14). Tendo sido o nazi-fascismo,

naquele contexto, uma resposta alternativa do capital à crise do liberalismo e também ao avanço de perspectivas socialistas revolucionárias em curso no leste europeu.

Outra resposta que tomou corpo especialmente no Pós-Guerras, pelo lado do capital, foi a ascensão do fordismo associado ao Estado de Bem Estar.

Harvey (2003, p. 121) define 1914 como o ano de emergência simbólica do fordismo, modelo econômico preponderante nas seis décadas subsequentes. Especialmente nos pós-guerra o fordismo se hegemonizou no centro capitalista, algo que "se estendeu de 1945 a 1973, teve como base um conjunto de práticas de controle do trabalho, tecnologias, hábitos de consumo e configurações de poder politico-econômico, e de que esse conjunto pode com razão ser chamado de fordista-keynesiano" (HARVEY, 2003, p. 119).

Características essenciais do fordismo são a forte centralização e hierarquização do processo produtivo, sua fragmentação linear, acentuada especialização de tarefas, controle rígido do tempo, processo orientado para a produção em massa: "a separação entre gerência, concepção, controle e execução (e tudo o que isso significava em termos de relações sociais hierárquicas dentro do processo de trabalho) também já estava bem avançada em muitas indústrias" (HARVEY, 2003, p. 121), numa clara incorporação de princípios e diretrizes do taylorismo para a organização do trabalho. O que marca essa nova etapa do capitalismo industrial é, no plano da superestrutura, o "Estado keynesiano" (ou de "bem-estar"), também chamado de "Estado-Providência" – que emergiu como modelo que intervinha fortemente na economia, cuja central função foi mediar os conflitos entre o capital e o trabalho, articulando estratégias de aumento da acumulação capitalista pela viabilização de empresas (grande parte estatais) e infraestrutura para a produção em massa: empresas de energia, construção de rodovias, ferrovias etc. Para os trabalhadores, concessões na forma de políticas públicas: regulamentação de salários, direitos trabalhistas, infraestrutura pública, educação, saúde, previdência. Realizações possíveis via taxação massiva da produção industrial.

Tudo começou quando no início do século XX avançaram, na organização industrial hegemônica nos Estados Unidos e depois alastrada para a Europa, uma estruturação produtiva baseada no planejamento programático e crescente racionalização industrial ancorada em princípios de divisão tecnicista da produção, o *taylorismo*. Este consistiu num sistema organizativo do trabalho para o alcance do máximo de produção com mínimos esforços e maior rapidez, acentuada subdivisão de funções e atividades. Tais princípios tecnicistas, da chamada administração científica, foram formulados por Frederick W. Taylor – daí o termo taylorismo.

A partir da intensa racionalização do sistema taylorista de divisão do trabalho, Henry Ford - proprietário de fábrica de automóveis na cidade de Detroit (EUA) - estabeleceu uma

linha de produção em série para a produção em larga escala, em 1913. A linha seriada fordista baseava-se na alta hierarquização de funções extremamente simplificadas, de baixa qualificação e com tarefas extremamente repetitivas, com operários constituindo-se como apêndices das máquinas. Desde então expandiram-se pelo mundo os princípios tayloristas, aprimorados por Ford. Este incrementou ao taylorismo a padronização da produção para larga escala, visando a redução dos custos, além do próprio aumento da produção, associada ao aumento do consumo, o que seria também proporcionado com uma relativa elevação da renda (via melhores salários) dos trabalhadores (PINTO, 2010; HARVEY, 2003). Ergue-se o taylorismo-fordismo, incorporação e reconfiguração do taylorismo pelo fordismo:

> Se a divisão de atividades entre vários trabalhadores, a elas limitados dentro de funções específicas, já estava bastante avançada na indústria com a expansão do sistema taylorista, a novidade introduzida por Ford, com a linha de produção em série, foi a colocação do objeto de trabalho num mecanismo automático que percorresse todas as fases produtivas, sucessivamente [...] A divisão taylorista havia possibilitado que se distribuíssem os trabalhadores e suas ferramentas efetivamente ao longo de uma linha, ao padronizar o trabalho em atividades cujas operações eram uniformizadas. Pode-se dizer, nesse sentido, que o sistema taylorista foi incorporado e desenvolvido pelos dispositivos organizacionais fordistas, na medida em que, no lugar dos homens responsáveis pelo deslocamento dos materiais e objetos de trabalho, máquinas automáticas passaram a se encarregar por tal, suprindo o trabalho humano numa produção cuja cadência contínua impunha uma concentração dos movimentos dos trabalhadores somente dentro do raio de ação que efetivamente transforma as matérias-primas em produtos acabados (PINTO, 2010, p. 35 – 37).

Tal processo de redução de força de trabalho via reestruturação produtiva ocorre de forma clara e central na passagem do fordismo (ou regime de acumulação fordista) para o toyotismo (base de organização produtiva para o regime de acumulação flexível). De certo modo, é perceptível na passagem acima como já com o fordismo percebemos relativo redimensionamento do taylorismo em direção ao "enxugamento" de força de trabalho no processo de produção e consequente aumento da exploração de mais-valia relativa.

Dias (1999) caracteriza essas mudanças como novas experiências de subordinação do trabalho ao capital com a exponencial diminuição da esfera de controle sobre a produção pelo trabalhador, via "eliminação das porosidades no processo produtivo e na reconstrução das lógicas operativas" (DIAS, 1999, p. 100). Antunes (2009a) define o fordismo como extremamente verticalizado, homogêneo, tendo por fim as mercadorias em massa, e onde o trabalho ocorre de forma extremamente parcelada e com a dimensão intelectual do trabalho, com a expressiva compartimentação, sendo transferida para funções de gerência e controle.

E assim o taylorismo-fordismo tornou-se o modelo de organização técnica do trabalho dominante nos Estados Unidos e Europa no início do século XX, base técnica e organizacional produtiva para o fordismo. Gramsci (1980) define o termo fordismo como estrutura predominante no início do século XX, na passagem do velho individualismo econômico para a economia de planejamento programático, sendo a produção fabril em série racionalizada pelo taylorismo-fordismo a base produtiva que sobre a qual se assentava modo de vida e nas relações cotidianas urbanas, peculiares às sociedades urbano-industriais estadunidenses (que ele designa como *americanismo).* Nessa relação, o fordismo foi a base (estrutura) de acumulação sobre a qual se estruturavam as relações sociais de produção dominantes. Associado a ele, o americanismo estabeleceu-se como o conjunto de aspectos normativos, culturais, comportamentais, institucionais e regulatórios (a superestrutura) que compõem o modo de vida societária correlata, na conformação, entre ambos, de um bloco histórico. Tratava-se, ali, da passagem do capitalismo concorrencial para o capitalismo monopolista, quando

> Gramsci preocupa-se em analisar as mudanças qualitativas processadas no conteúdo e na forma do trabalho, na organização da produção e nas relações de poder que engendram uma nova cultura: a cultura urbano-industrial, redefinindo as estratégias das lutas da classe trabalhadora com vistas à transformação das relações sociais capitalistas (NEVES, SANT'ANNA, 2005, p. 19)

E para o desenvolvimento desse novo "bloco histórico", o Estado assumiu um papel central na intermediação de relações e conflitos entre capitalistas e trabalhadores. Trata-se do *Estado de Bem Estar Social*, ou *Estado Keynesiano*, como modelo de regulação estatal das relações de produção e da sociabilidade inerente ao regime de acumulação fordista. Neste plano político-econômico regulado pelo Estado de Bem estar atrelado ao fordismo, foram observadas melhorias salariais para a classe trabalhadora e alguns direitos sociais e políticas públicas conquistadas. O Estado teve papel de interlocutor central e regulador de direitos e conflitos de classe. Isto em parte deve-se a visão corrente no fordismo de que para a produção de massa era necessário o consumo também de massa, um novo sistema de reprodução da força de trabalho, que implicou em relativas melhorias salariais, políticas públicas e tempo livre para que os trabalhadores consumissem o que se produzia (HARVEY, 2003).

O crescimento do fordismo deveu-se à massificação da produção e do consumo aliada às relativas melhorias salariais que eram possibilitadas pelo aumento das vendas industriais. O Estado de Bem estar (Welfare State) tornou-se investidor capitalista. Por um lado os custos de produção aumentaram, com mais salários e as taxações de impostos (em parte revertidos em políticas públicas - previdência, saúde, educação etc.). O que foi compensado com o aumento

da produção e a massificação do consumo, o que gerou forte crescimento nas taxas de lucro. O Estado keynesiano também realizou investimentos em indústrias de base, setores energéticos e assim incentivou a produção industrial.

O Estado capitalista então implementou investimentos públicos em transportes e urbanização, estruturando novas configurações espaciais e geográficas nos centros urbanos. Junto à infraestrutura econômica para o desenvolvimento capitalista houve financiamentos de políticas públicas e sociais na Educação, Saúde, Previdência, habitação etc. Havia o controle regulador do trabalho pelo Estado, ao mesmo tempo que este centralizava investimentos para o crescimento produtivo de massa no setor tecnológico fabril.

> O Estado teve de assumir novos (keynesianos) papéis e construir novos poderes institucionais; o capital corporativo teve de ajustar as velas para seguir com mais suavidade a trilha da lucratividade segura e o trabalho organizado teve de assumir novos papéis e funções relativos ao desempenho dos mercados de trabalho e nos processos de produção. O equilíbrio de poder, tenso mas mesmo assim firme, que prevalecia entre o trabalho organizado, o grande capital corporativo e a nação-Estado, e que formou a base de poder da expansão de pós-guerra, não foi alcançado por acaso – resultou de anos de luta (HARVEY, 2003, p. 125).

Direitos trabalhistas foram conquistados em parte devido ao avanço e conquistas do socialismo na URSS, o que estimulava trabalhadores das economias capitalistas centrais do Ocidente a reivindicarem e conquistarem melhorias salariais e políticas públicas – o que repercutiu na própria configuração do Estado de Bem-Estar, considerando também a ação política da classe trabalhadora na pressão por direitos e políticas públicas, dado que as políticas do Estado não são apenas ações da classe dominante que se sobrepõem de maneira mecânica sobre as classes dominadas, sem resistência ou sem influência destas. O Estado keynesiano desenvolvimentista mediava os conflitos de classe, foi regulamentador de direitos trabalhistas, árbitro entre capital e trabalho (para manutenção da ordem capitalista em temperatura moderada) e garantidor de políticas e serviços públicos que propiciaram uma relativa melhoria de vida nas condições dos trabalhadores dos países capitalistas centrais. O que ocorreu no sentido de amenização de perspectivas revolucionárias socialistas.

Frigotto assinala que tal processo corresponde a uma segunda fase do sistema fordista:

> A segunda fase do sistema fordista entra justamente no contexto das teses keynesianas que postulam a intervenção do Estado na economia como forma de evitar o colapso total do sistema. No plano supra-estrutural desenvolve-se a ideia de Estado-Nação (totalitário ou democrático) e, após a segunda Guerra Mundial ganha força a ideia de Estado de Bem-Estar Social. É também neste

> período que os regimes sociais-democratas se apresentam como alternativa ao capitalismo selvagem e aos projetos socialista e comunista. O Estado de Bem-Estar vai desenvolver políticas sociais que visam à estabilidade no emprego, políticas de rendas com ganhos de produtividade e de previdência social, incluindo seguro desemprego, bem como direito à educação, subsídio no transporte etc. O slogan de H. Ford – nossos operários devem ser também nossos clientes – caracteriza a estratégia econômica desta segunda fase do fordismo que busca viabilizar a combinação de produção em grande escala com consumo de massa (FRIGOTTO, 2000, p. 71)

Datado historicamente, o fordismo surge no início do século XX e hegemoniza-se na Europa Ocidental e Estados Unidos após a segunda guerra mundial. Assim, passaram-se cerca de três décadas de crescimento deste modelo de acumulação desde o seu surgimento até o fim das Guerras, e outras três décadas de hegemonia até o início de sua crise, nos anos 1970.

Crise que teve fundamental influência do aumento dos preços do petróleo pela OPEP (Organização dos Países Exportadores de Petróleo) entre 1973 e 1979, o que propiciou elevação dos custos de produção para as economias centrais. Isso fez decrescer e estagnar as taxas de lucro e daí o capital passou a ver como alternativa a diminuição do aporte do Estado no que diz respeito ao financiamento de políticas sociais e participação direta na economia. Como outro fator temos que as economias nacionais europeias e japonesa recuperaram-se rapidamente das guerras, passando a competir com os Estados Unidos internacionalmente. Houve também redução no crescimento das taxas de lucro das empresas europeias e japonesas, uma vez que antes cresciam em espaços existentes em seus territórios, dada a destruição provocada pelas guerras. Com a recuperação interna das economias nacionais, os capitais de tais países passaram a competir globalmente. Essa competição internacional acirrou as buscas por mercados e insumos periféricos mais baratos (FRIGOTTO, 2000; ANTUNES, 2003; BELUZZO, 2004).

Um terceiro fator foi a internacionalização produtiva e financeira do capital, que tornou-se incongruente com o Estado de Bem Estar – cuja lógica era de taxação massiva de impostos para poupanças internas fixas, estáveis e permanentes. Estas compunham um fundo público que investiu em setores cruciais da economia e financiou políticas públicas de reprodução da força de trabalho. A crescente internacionalização dos capitais passou a ter como barreiras para o capital os impostos e as taxas que sustentavam a regulação keynesiana, cuja noção de produtividade como lógica de reprodução do capital se circunscrevia aos limites relativos da territorialidade nacional e da interação entre os atores políticos (Estado, capital, trabalhadores) das economias nacionais. O crescimento do capital a nível global expressivo, ao ultrapassar exponencialmente os limites das economias nacionais, passou a buscar uma internacionalização produtiva e financeira que agora confrontava-se com as taxas e impostos que sustentavam o

Welfare State. Na necessidade de fluidez e volatilidade, os fluxos de investimento buscavam menor fixação de capitais nas indústrias nacionais, gerando um descompasso entre a internacionalização do capital com o modelo de Estado keynesiano mais rígido, que dependia de grandes investimentos, estoques de produção e fixação de capitais (OLIVEIRA, 1988).

A forte migração de capitais gerou crescimento da especulação sobre variações cambiais. Isto corroborou com o que Antunes (2009a, p. 31) chama de "*hipertrofia da esfera financeira*", que ganha relativa autonomia frente aos capitais produtivos, sendo o capital financeiro o campo prioritário da especulação na nova fase de internacionalização do capital.

Tendo sido o fordismo um modelo de organização do trabalho estruturado via processos de produção estáveis, em larga escala, que alimentava o consumo de montantes altos e pouco variáveis, mais uniformes, é certo afirmar que sua configuração permitia ao Estado taxações mais rígidas e maior regulação da produção via controle e investimentos diretamente organizados pela acentuada padronização da produção e do consumo. Mas com a instabilidade e flexibilidade proporcionada pela maior e constante migração de capitais, as indústrias tiveram que se adaptar reduzindo os estoques, produzindo de forma mais dinâmica e flexível, cortando custos de capital e "enxugando" a produção. Entrou na conta a necessidade de reduzir profissionais, demitir trabalhadores e a reorganização da produção tendo em vista produzir mais com menos gente e em menos tempo (HARVEY, 2003; PINTO, 2010).

A indústria tinha menos investimentos, gerando demandas por formas organizativas de produção que gerassem resultado com investimentos menores. Nesse contexto, o fordismo como organização produtiva e regime de acumulação dominante e o Estado de Bem Estar como modelo de regulamentação associado foram tornando-se insustentáveis. Eram necessárias "alternativas que conferissem maior dinamismo ao processo produtivo, que então dava claros sinais de esgotamento. Gestou-se a transição do padrão taylorista e fordista anterior para novas formas de acumulação flexibilizada" (ANTUNES, 2009, p. 38).

Daí a emergência do *toyotismo* como alternativa, nova plataforma de organização do trabalho nas indústrias. Sinteticamente, a crise do fordismo trouxe a reboque a crise do Estado de Bem Estar, despertando, assim, a emergência do regime de acumulação flexível – que tem o toyotismo como base produtiva industrial e tecnológica, associado ao Estado neoliberal.

Quanto à regulamentação estatal, para diminuir os "custos de produção" do capital a linha de ação foi cortar financiamentos públicos e reduzir a participação do Estado em políticas públicas e investimentos, o que significou agendas de privatizações e retirada de direitos sociais, eliminação e redução de políticas públicas anteriormente conquistadas pelos trabalhadores no contexto histórico do Welfare State. A esfera da regulamentação estatal

também foi modificada juntamente com o plano da produção na configuração do novo bloco histórico: o regime de acumulação flexível associado ao Estado neoliberal (ou neoliberalismo). Ou seja, tanto no âmbito do regime de acumulação quanto na esfera da regulamentação estatal, a crise gerou necessidade de mudanças estruturais, configurando um novo bloco histórico.

O sistema toyotista difundiu-se internacionalmente como alternativa de produção dominante com a crise do fordismo. O nome vem das fábricas japonesas Toyota, cujas raízes estão na forma de organização que ali surgiu e passou por ajustes e modificações desde o pós-guerra até a década de 70 (ANTUNES, 2002). Nesse novo padrão de organização fabril há a primazia da redução de custos, estimulando-se a produção de pequenas quantidades e redução de estoques, para um número maior e mais diversificado de produtos. Objetiva-se uma maior "flexibilização" da produção com tecnologias de gestão do estoque de acordo com as demandas. A perspectiva de uma produção "enxuta" articula-se com a rapidez entre produção e entrega, também a velocidade na substituição de peças e baixos estoques: é o Sistema Just In Time (em português: *no tempo justo*). Na linha de produção, desenvolve-se a *multifuncionalidade*, sendo o trabalhador agora demandado a fazer várias tarefas e a *trabalhar em equipe*, nas chamadas células de produção. De tal modo, rompe-se com a ideia de "um trabalhador por segmento-máquina" e é possível reduzir vagas profissionais, eliminando várias funções que anteriormente faziam parte da linha de produção em série taylorista-fordista (PINTO, 2010).

Em decorrência, intensifica-se a sobre-exploração da força de trabalho via reorganização da produção e incremento da polivalência no trabalho e o trabalho em equipe. Começa-se a exigir dos trabalhadores também qualificações intelectuais, de resolução de problemas, interacionais e comportamentais: comunicação, criatividade, iniciativa, proatividade etc. Essa maior qualificação intelectual, porém, é limitada aos interesses e objetivos empresariais. Trata-se de uma maior subsunção do ideário do trabalhador ao capital, quando o proletário é demandado, agora, a assumir responsabilidade de decisão e controle, a pensar e decidir pelo capitalista, não apenas fazer. Sua sujeição é, no toyotismo, qualitativamente distinta da que ocorre no fordismo. Trata-se agora de uma sujeição "consensual, participativa, manipulatória" (ANTUNES, 1997). Este ponto é fundamental para nosso objeto de pesquisa, dado que o ensino em empreendedorismo evoca constantemente essa dimensão de subsunção ideológica e prática que demanda *também*, ao trabalhador, o pensar e decidir pelo capital, além do fazer.

No toyotismo, em outra característica oposta ao fordismo, há menos hierarquia e mais desverticalização das funções e responsabilidades, de modo ajustado à multifuncionalidade e ao trabalho em equipe. Os chamados "Círculos de Controle da Qualidade" (CCQ's) são grupos de trabalho onde são desenvolvidas diversas atividades, também ligadas à conservação,

limpeza, manutenção e operação de vários equipamentos simultaneamente pelo mesmo grupo. Mas os CCQ's são mais do que trabalhadores multifuncionais reunidos na execução de tarefas. Nestes círculos discute-se sobre qualidade e resolução de problemas surgidos na célula produtiva. O que permitiu o aumento da produção em conjunto com a redução do número de operários nas indústrias (PINTO, 2010). Nesses grupos, agregava-se

> no mesmo posto de trabalho máquinas de diferentes finalidades, o que permitia, por conseguinte, concentrar no mesmo local diferentes funções de trabalho, antes limitadas a departamentos distintos no espaço da fábrica no sistema taylorista/fordista [...] A ideia era permitir que os trabalhadores adquirissem o conhecimento, executassem e passassem a se responsabilizar por várias fases do processo produtivo total, o que lhes possibilitaria desenvolver múltiplas capacidades, que, ao final, seriam reaproveitadas no cotidiano de trabalho, com aumento da produtividade (PINTO, 2010, p. 63).

Tais grupos tem um papel maior do que a melhoria na qualidade do trabalho e aumento da produtividade, pois também propiciam o maior envolvimento ideológico dos trabalhadores na interiorização dos objetivos da empresa como se fossem seus (PINTO, 2010, p. 78).

Em síntese, temos como fatores da produção toyotista que as atividades são estruturadas em torno da multifuncionalidade e de acordo com a rapidez do Sistema Just In Time, via lógica dos baixos estoques, diversificados de modo a cumprir as demandas mais específicas (foco nos clientes). Para atender a isso, a produção estruturava-se no trabalho em grupos, a exemplo dos CCQ's, cuja principal função era racionalizar custos e processos de trabalho via distribuição de diversas funções e atribuições a um número mais reduzido de trabalhadores. Há intensificação da exploração de mais-valia relativa do trabalhador (via incrementação tecnológica na produção), além da demissão de numerosos contingentes de força de trabalho, uma vez que tanto a produção/estoques quanto o a força de trabalho "enxugaram-se" e "flexibilizaram-se" em atendimento à redução de custos de capital. O trabalhador passou a ser mais pressionado, além de sobre-explorado, recaindo sobre ele também o risco acentuado de desemprego e rotatividade, sendo a *produtividade e os resultados* as palavras-chave para a manutenção do emprego, agora em condições mais instáveis, flexíveis e precárias. Disso decorre que a flexibilidade demanda uma maior adaptação do trabalhador a imprevisíveis e diversas situações em que ele é solicitado a pensar e decidir mais, trabalhando em grupo, propondo soluções eficazes para os problemas, de modo a cumprir as metas de produtividade impostas.

Daí percebe-se que, se há uma orientação pelo maior envolvimento de habilidades intelectuais pelo trabalhador, vale dizer que isso ocorre de modo que as aptidões cognitivas, processos decisórios e comunicativos estejam sempre orientados para metas e maiores

resultados de lucro para a empresa. Logo, apesar de relativa aparência inicial, por se tratarem do incentivo a habilidades interpretativas, de decisão e comunicação, os processos educativos neste plano não estão desalienados e imunes aos desígnios do capital - muito pelo contrário. São mudanças qualitativas, mas dentro da relação capitalista do trabalho alienado, sem alterar sua essência, fazendo permanecer os dilemas face à qualificação e educação, mesmo que mudem os conteúdos e as contradições assumam outras formas.

Tais mudanças qualitativas incidiram na relação trabalho-educação, situadas na recomposição internacional do capitalismo sob um novo bloco histórico (capitalismo flexível associado ao neoliberalismo) que foi erguido por uma necessária "reforma" nos Estados nacionais: políticas de desregulamentação do trabalho e liberalização acentuada da economia. O neoliberalismo ganha força, apreciado no discurso do "Estado mínimo" pela eliminação de políticas públicas, redução de direitos trabalhistas, arrochos salariais, privatizações.

Antunes (2009, p. 17-18) destaca quatro elementos, complementares entre si, que incrementaram o novo bloco histórico: 1. A reorganização produtiva dominante nas indústrias e empresas, definida acima; 2. No final da década de 1980, o fim do socialismo no leste europeu; 3. Desaparecimento da social-democracia europeia clássica; 4. Governos Thatcher na Inglaterra e Reagan nos Estados Unidos, impulsionadores centrais do neoliberalismo.

No neoliberalismo, as políticas de Estado são gradualmente reduzidas e promove-se uma abertura das economias nacionais, especialmente as periféricas, ao capital internacional e financeiro. O capitalismo financeiro torna-se hegemônico, pressionando cada vez mais por mercados flexíveis e de baixo custo, tanto para as transnacionais em procura de força de trabalho e recursos materiais baratos, quanto para os especuladores em busca de lucros e taxas de juros que sobrecarregam trabalhadores via processos mais sofisticados de espoliação sobre o trabalho e o consumo. Desmonte de políticas sociais, privatizações, desregulamentação de direitos trabalhistas. Novas exclusões no plano da produção foram geradas pela mudança do taylorismo-fordismo para o toyotismo/acumulação flexível, precarizando mais as condições de trabalho e de vida dos trabalhadores, promovendo desemprego, subcontratação e o aumento da pobreza (FONSECA, 2006; SOARES, 2000).

Em síntese, trata-se de um novo elo entre Estado e capital, que concorre num processo de aumento exponencial da exploração do trabalho, seja via reduções salariais oriundas da maior competição entre trabalhadores, com o aumento de desemprego promovido pela reestruturação produtiva, seja via eliminação de direitos trabalhistas, políticas públicas e privatizações por parte do Estado, cujo lema passa a ser "Estado mínimo". Mas mínimo para políticas sociais e

regulação das relações de trabalho, já que é um Estado forte e repressivo para os interesses da burguesia, cujo objetivo central é a redução de custos das empresas.

Os hábitos de consumo e da vida cotidiana também foram afetados. A composição da classe trabalhadora modificou-se, gerando mudanças também na formação de consciência e ação política. Por exemplo: aumentaram as bases sociais das ideologias do *empreendedorismo*, paternalismo e privatismo. As práticas sindicais, perseguidas pelo Estado, tiveram dificuldade de vigorar frente a sistemas de produção patriarcais e familiares. Também as relações de gênero tornaram-se muito mais assimétricas e complicadas, ao mesmo tempo em que a força de trabalho feminina passou a ser bastante disseminada (HARVEY, 2003).

Caracterizamos, assim, o novo bloco histórico como o elo da acumulação flexível com o neoliberalismo, hegemônico no capitalismo ocidental e global desde a década de 1970 até a atualidade, que perpassa algumas fases e reconfigurações globais e locais, através de mediações constitutivas das relações de poder em cada país (para maior ou para menor acidez da sua sanha destrutiva), a depender do momento histórico e das realidades nacionais/locais.

### 3.3 A morfologia do trabalho dominante no neoliberalismo contemporâneo

Quando falamos da substituição do taylorismo-fordismo pelo toyotismo a base de fundo é a produção industrial. Mas os princípios e práticas de organização do trabalho do toyotismo alcançaram outros setores, como serviços e comércio, burocracia privada e estatal, bancos, microeletrônica, saúde, publicidade etc. Segmentos que aumentaram paralelamente à expressiva diminuição de empregos na indústria, juntamente com o crescimento de novas tecnologias de produção, informação e comunicação. Paulatinamente, as relações de trabalho nessas esferas produtivas passaram também a se organizar via princípios como flexibilização, trabalho em equipe, terceirização, iniciativa, liderança, empreendedorismo etc. Originários do toyotismo, esses princípios migraram para relações de trabalho não-industriais, realçando a produtividade pela eficiência e rapidez e centrando na intelectualidade das relações interpessoais no trabalho. São os atributos dos *homens de negócio* (FRIGOTTO, 2000).

Isso em tempos nos quais as principais palavras de ordem estão relacionadas à desregulamentação, crescente competição oriunda do desemprego estrutural, individualização (empresariamento de si, "pejotização") e precarização do trabalho, processo que marca funções diversas que compõem a atual morfologia do trabalho brasileira:

> Cujo elemento mais visível é o desenho multifacetado, resultado das fortes mutações que afetaram o capitalismo nas últimas décadas. Nova morfologia que, no Brasil, compreende desde o operariado industrial e rural clássicos até

> os assalariados de serviços, os novos contingentes de homens e mulheres terceirizados, subcontratados, temporários. Nova morfologia que presencia a ampliação do número de proletários do mundo de serviços e do agronegócio, de que são exemplos também as trabalhadoras de telemarketing e call-center, além dos digitalizadores que laboram (e que também se lesionam) nos bancos e que se desenvolveram na era digital, da informática e da telemática, dos assalariados de fast food, dos trabalhadores jovens dos hipermercados, dos motoboys que morrem nas ruas e avenidas, usando suas motocicletas para transportar mercadorias etc. (ANTUNES, 2018, p. 135)

Trata-se de uma heterogeneidade bem caracterizada por Oliveira (2003) na sua definição de "Ornitorrinco" como figura emblemática (um bicho, animal esdrúxulo) e metáfora explicativa da composição social do Brasil como articulação difusa de diferentes setores econômicos e ramificações de classe. Uma espécie de capitalismo que se instaurou no Brasil cuja supremacia é estabelecida pelo sistema financeiro:

> Como é o ornitorrinco? Altamente urbanizado, pouca força de trabalho e população no campo, *dunque* nenhum resíduo pré-capitalista; ao contrário, um forte agrobusiness. Um setor Industrial da Segunda Revolução Industrial completo, avançado, tatibitate, pela Terceira Revolução, a molecular-digital ou informática. Uma estrutura de serviços muito diversificada numa ponta, quando ligada aos extratos de altas rendas, a rigor, mais ostensivamente perdulários que sofisticados; noutra, extremamente primitiva, ligada exatamente ao consumo dos estratos pobres. Um sistema financeiro ainda atrofiado, mas que, justamente pela financeirização e elevação da dívida interna, acapara uma alta parte do PIB (OLIVEIRA, 2003, p. 133)

Estrutura societária dentro da qual o desemprego estrutural elevou-se e fez crescer parcelas expressivas de trabalhadores na busca por sobrevivência na informalidade e na subcontratação: ambulantes, pequenos comerciantes de toda forma de serviços crescentes nos espaços e plataformas digitais, tanto nas redes sociais como quanto na "uberização do trabalho" relacionada à "economia digital" dos aplicativos. Uberização, termo que se refere a

> [...] uma série de transformações do trabalho, que em realidade estão em curso há décadas. A empresa Uber deu visibilidade a uma nova forma de organização, controle e gerenciamento do trabalho, que está assentada nestes processos. É preciso compreender a economia digital como um campo poderoso de reorganização do trabalho, mas não perder de vista que ela realiza uma atualização de elementos que estão em curso no mundo do trabalho, e que, sim, estão fortemente ligados com o desenvolvimento tecnológico, mas não só isso. Trata-se da relação das reconfigurações do papel do Estado – seja na eliminação de direitos do trabalho, seja na eliminação das barreiras ao fluxo do capital, trata-se do desemprego e de uma perda de formas do trabalho, além de mudanças na subjetividade do trabalhador. [...] O trabalhador é um nanoempreendedor, e a empresa não é uma empregadora, mas uma parceira, não há qualquer tipo de contrato de trabalho, nem mesmo de prestação de serviços. Este trabalhador passa a ser definido como um microempreendedor, que tem liberdade sobre seu próprio trabalho, que não tem patrão, que

> administra sua própria vida para sobreviver. Um trabalhador que arca ele próprio com os riscos, uma série de custos, e não conta com os direitos que vinham associados à exploração de seu trabalho. O professor Ricardo Antunes refere-se à sociedade da terceirização total, é isto que está em jogo (ABÍLIO, 2017, p. 20-21).

Fontes (2017) identifica a "uberização" localizada no exemplo massificado da empresa Uber servindo como parâmetro de identificação das renovadas formas de extrema concentração de riqueza da propriedade capitalista em contraposição a trabalhadores desprovidos de direitos. Processo massificado que, com o apoio das novas tecnologias digitais, reconfigura o modo como os trabalhadores vendem sua força de trabalho em centralização direta e internacional da direção capitalista sobre os trabalhadores, juntamente com extrema descentralização dos processos de trabalho. No mesmo artigo a autora ressalta como o fenômeno da "uberização" é uma mostra contrária à aparência da redução do trabalho ao emprego e denota a existência de renovadas formas de subordinação e expropriação de força de trabalho, que já existiam, mas "passaram a se disseminar e a assumir papel de destaque: o trabalho por peças, trabalho a domicílio, os estágios (período complementar à formação educativa, em diversos níveis) e as empresas de alocação de mão de obra (terceirização genérica)" (FONTES, 2017, p. 53).

A "uberização" é, efetivamente, um processo de apropriação dos resultados do trabalho precarizado/desregulamentado por empresas detentoras de plataformas digitais de comunicação que realizam uma logística de serviços que expropria um percentual da venda do serviço ou comércio realizado pelos indivíduos. É o capital transnacional estruturado no centro de empresas detentoras de aplicativos digitais de massa encontrando terreno e força de trabalho ociosa pelo desemprego de uma parcela significativa da população. Sinteticamente, a uberização é uma mediação do trabalho recente atrelada à economia digital, mas que atualiza as relações de trabalho precarizadas existentes há décadas.

Fenômeno que se situa como mais um dentre outras diversas formas de reorganização produtiva no plano de uma "heterogeneidade da sobrevivência" da classe trabalhadora frente à conjuntura econômica adversa e oriunda do processo de reestruturação produtiva do capital ocorrida nos últimos 40 anos e suas consequências de amplo desemprego, desregulamentação, subcontratações, privatizações, terceirização, precarização, subempregos, informalidade etc.

> A empresa aparece e se legitima como uma mediadora que fornece a infraestrutura para a realização do trabalho [...]. Há muito tempo o trabalhador foi, no discurso do mercado, transformado em "colaborador". A uberização parece consolidar esta perspectiva, que, em realidade, é mais uma forma de obscurecer a exploração e tornar ainda mais precária a condição do trabalhador. Empresas como a Uber se afirmam como mediadoras entre

> consumidores e estes trabalhadores que se tornam ofertadores de serviços. Só falta lembrar que nesta mediação elas definem os ganhos do trabalhador, definem e detêm os instrumentos de avaliação sobre o seu trabalho, criam regras e formas de estímulo ao trabalho que se confundem e operam como controles da produtividade do trabalhador. Ao mesmo tempo em que se livra do vínculo empregatício, a uberização mantém, de formas um tanto evidentes, o controle, gerenciamento e fiscalização sobre o trabalho. Trata- -se então da consolidação da transformação do trabalhador em um nanoempreendedor de si próprio. E da empresa como uma simples provedora dos meios de trabalho (ABÍLIO, 2017, p. 21).

Outro exemplo está no crescimento dos chamados trabalhos de tipo "freelancers": realização de serviços específicos (que outrora seriam realizados por assalariados vinculados contratualmente com empresas) cuja remuneração é pela produção realizada ou serviço prestado. Situa-se no conjunto de relações de trabalho que "aceleram a transformação da relação empregatícia (com direitos) em trabalho isolado e diretamente subordinado ao capital, sem mediação contratual e desprovido de direitos. Antes como depois, o interesse central do capital prossegue sendo a extração e a captura do mais-valor" (FONTES, 2017, p. 55).

Morfologia do trabalho que se estrutura no bloco histórico nacional contemporâneo, a qual está organicamente associada aos princípios ideológicos e diretrizes elencados e abordados nesta tese como "ideário do empreendedorismo", presente com relativa força no currículo de ensino médio da rede estadual pernambucana.

Mas ainda antes de adentrarmos com gosto na política educacional, acreditamos ser importante elucidar elementos históricos e conjunturais da emergência, configuração e consolidação do neoliberalismo no Brasil, ilustrando esse processo com dados que nos permitam visualizar com melhor clareza como essa morfologia de precarização, desemprego e desregulamentação pode ser esboçada. Isso será realizado no próximo capítulo para que assim possamos identificar o neoliberalismo como fenômeno da totalidade global, situando-o como sistema superestrutural de relações econômicas e sociais que repercute sobre a realidade dos trabalhadores brasileiros, permitindo-nos elaborar melhor sobre sua vinculação com o ideário do empreendedorismo nesta quadra histórica, e como princípio curricular nas escolas.

# 4 O NEOLIBERALISMO, ASPECTOS HISTÓRICOS DE SUA CONSOLIDAÇAO NA SOCIEDADE BRASILEIRA E SUAS REPERCUSSÕES NA MORFOLOGIA DO TRABALHO NO BRASIL

As reflexões presentes neste capítulo resultam, primeiramente, de uma depuração de compreensões acerca do neoliberalismo em sua constituição como sistema de relações sociais e de produção que correspondem à forma do capitalismo contemporâneo, erguida a partir dos anos 1970. Seguindo, buscamos expor a historicidade desse sistema de hegemonia no Brasil, segundo aspectos do Estado brasileiro, sua gênese e sua composição nos governos nacionais, especialmente os situados a partir da década de 1990 até o ano 2022.

Por fim, através de análise bibliográfica e documental de dados, destacamos as repercussões das políticas neoliberais sobre a composição da força de trabalho no Brasil, destacando caracteres inerentes ao processo de emergência do neoliberalismo, como desregulamentação, aumento da informalidade e precarização do trabalho, desemprego.

Compreendemos que essas formulações são importantes para a investigação do ensino em empreendedorismo nas escolas e sua função de coesão ideológica, legitimação e naturalização das relações de trabalho dominantes no neoliberalismo interessáveis à reprodução do capital nesta quadra histórica.

## 4.1 O neoliberalismo como sistema de hegemonia do capitalismo flexível

Assinala Perry Anderson (1995) que o neoliberalismo nasce logo depois da II Guerra Mundial, como “reação teórica e política contra o Estado intervencionista e de Bem-estar. Seu texto de origem é O Caminho da Servidão, de Friedrich Hayek, escrito já em 1944. Trata-se de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado” (ANDERSON, 1995, p. 9). Três anos depois (1947) Hayek convidou alguns dos que compartilhavam de sua orientação ideológica para uma reunião na Suíça, onde formou-se a Sociedade Mont Pèlerin. Estavam presentes intelectuais hoje reconhecidos como neoliberais, como Karl Popper, Milton Friedman, Ludwig Von Mises, Walter Lipman, Michael Polanyi.

Ali emergia o neoliberalismo como corrente teórico-política, para combater o keynesianismo e preparar as bases para outro capitalismo. O que na década de 1940 foi uma corrente, trinta anos mais tarde entrou na ordem burguesa internacional como necessárias medidas políticas e econômicas estruturais que se tornaram hegemônicas na década de 1980.

> A hegemonia deste programa não se realizou do dia para a noite. Levou mais ou menos uma década, anos 70, quando a maioria dos governos da OCDE – Organização europeia para o Comércio e Desenvolvimento – tratava de aplicar remédios keynesianos às crises econômicas. Mas, ao final da década, em 1979, surgiu a oportunidade. Na Inglaterra, foi eleito o governo Thatcher, primeiro regime de um país de capitalismo avançado publicamente empenhado em por em prática o programa neoliberal. Um ano depois, Reagan chegou à presidência dos Estados Unidos (ANDERSON, 1995, p. 11).

O neoliberalismo passa, então, de teoria político-econômica a programa universal de ação política, econômica e ideológica hegemônica do capitalismo internacional, conjunto de medidas, ações políticas e produtos estatais vinculados à sincronização internacional do capital:

> Esse contexto histórico em que nasce o neoliberalismo transforma a teoria neoliberal num alcance prático universal. Seu programa de ação, que é fazer do mercado a única instância a partir de onde todos os problemas da humanidade podem ser resolvidos, torna-se, por isso mesmo, um credo mundial que deve ser abraçado por qualquer país" (TEIXEIRA,1996, P. 196)

Morais e Saad Filho (2018) referem-se ao neoliberalismo como "Sistema de Acumulação" (SA), que denota

> [...] a configuração, a fase, a forma ou o modo de existência (...) do capitalismo em dada conjuntura. Ele é determinado pelas relações de classe encapsuladas no modo de extração, acumulação e distribuição do mais-valor e pelas estruturas e pelos processos institucionais mediante os quais essas relações se reproduzem (incluindo as formas políticas de representação de interesses e as modalidades de metabolismo social, como veremos). Uma vez que os sistemas de acumulação expressam a forma da relação de capital de maneira relativamente concreta, em um momento e um lugar específicos, eles são intrinsecamente variados.
>
> O exame dos SA's deve incluir, primeiro, as formas do Estado, da propriedade, da lei, do trabalho, da exploração, dos mercados, da tecnologia, do crédito, do dinheiro, da distribuição e da concorrência, além das relações entre a acumulação de capital e a estrutura social, o meio ambiente e o resto do mundo. Em segundo lugar, as formas de representação política e *a ideologia hegemônica que legitimam o SA* e estabilizam interesses incompatíveis (MORAIS, SAAD FILHO, 2018, p. 24. Grifo nosso)

Tais autores examinam dois SA's que vigoraram no Brasil desde seu processo de industrialização: a Industrialização por Substituição de Importações (ISI) e o neoliberalismo. Na obra citada, os autores dão ênfase a este e seus antagonismos com a democracia.

Dardot e Laval (2019) assinalam que o neoliberalismo deve ser compreendido como mais do que uma ideologia e/ou uma política econômica inspirada nessa ideologia. Para os autores, tal redução trata-se de um erro de diagnóstico. Eles caracterizam neoliberalismo como uma

racionalidade, ou como "lógica normativa global": "Neste sentido, o neoliberalismo não é apenas uma ideologia, um tipo de política econômica. É um sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e todas as esferas da vida" (DARDOT, LAVAL, 2019, p. 7). Sistema normativo, ou racionalidade:

> A tese defendida por esta obra é precisamente que o neoliberalismo, antes de ser uma ideologia ou política econômica, é em primeiro lugar e fundamentalmente uma racionalidade e, como tal, tende a estruturar e organizar não apenas a ação dos governantes, mas até a própria conduta dos governados. A racionalidade neoliberal tem como característica principal a generalização da concorrência como norma de conduta e da empresa como modelo de subjetivação. O termo racionalidade não é empregado aqui como eufemismo que nos permite evitar a palavra "capitalismo". O neoliberalismo é a razão do capitalismo contemporâneo, de um capitalismo desimpedido de suas referências arcaizantes e plenamente assumido como construção histórica e norma geral de vida. O neoliberalismo pode ser definido como o conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência (DARDOT, LAVAL, 2019, p. 17).

Tomando as contribuições realizadas pelos quatro autores das duas obras acima citadas que sintetizamos nossa elaboração sobre o neoliberalismo, neste trabalho, como sistema de hegemonia do capitalismo flexível. Para os franceses citados nos parágrafos acima, o neoliberalismo é um sistema geral normativo, uma racionalidade que engloba dispositivos culturais, práticas e relações econômicas, sociais, mecanismos legislativos, políticos, jurídicos, morais e conteúdos ideológicos. Na definição dos autores brasileiros, compõe efetivamente um sistema que rege a acumulação capitalista em determinada fase histórica, que engloba também os dispositivos superestruturais (mecanismos estatais, normativos, institucionais, ideológicos) que o envolvem. Nas palavras de Apple (2006, p. 39), a hegemonia é referida como o conjunto organizado de significados e práticas, ao sistema central, eficaz e dominante de significados, valores e ações que são vividos pelos sujeitos.

Sintetizando essas contribuições, consideradas também as demais conceituações até aqui explanadas, tomamos a iniciativa de definir, neste trabalho, o neoliberalismo como sistema de hegemonia do capitalismo flexível, por compreendê-lo como sistema geral de práticas econômicas, relações sociais, ideológicas, normativas que regem as relações econômicas e culturais dominantes nesta quadra histórica. O qual deve ser estudado pela integração de sua base econômica (estrutura) à sua ordem política, cultural (superestrutura).

De tal modo, o sistema de hegemonia do neoliberalismo é a superestrutura inerente à reprodução do capitalismo na sua fase contemporânea, flexível, financeirizada. Envolve, dinamiza e dirige as relações econômicas e culturais, as forças produtivas, desenvolvimento

técnico e tecnológico, as relações de produção, na conformação do bloco histórico contemporâneo e vigente nos últimos quarenta anos. Fundamenta-se pela composição de diversificados dispositivos e mecanismos da ordem político-econômica e cultural mais ampla que constituem o bloco histórico do Estado neoliberal associado ao capitalismo flexível.

No seu núcleo, aprofundamos neste trabalho como o empreendedorismo situa-se como ideologia, campo onde se realiza a reprodução e legitimação das relações econômicas no capitalismo em sua fase flexível, as quais são dirigidas pelos intelectuais que atuam no espectro do Estado ampliado neoliberal. Sendo a escola um dos aparelhos de reprodução e disputa da hegemonia no interior do Estado ampliado.

## 4.2 Aspectos históricos e político-econômicos gerais do neoliberalismo no Brasil

Pensar a emergência, consolidação e hegemonia do neoliberalismo no bloco histórico brasileiro remete a voltarmos aos anos 1980, quando o empresariado articula-se sistematicamente pela concretização da pauta neoliberal no Estado brasileiro.

Em linhas gerais, a agenda neoliberal surge embrionária nos anos 1970 e na década de 1980 começa a ser gestada em articulações do empresariado, no Estado: 1. Pela Constituinte - com financiamento de representantes, mandatos e parlamentares; 2. Através de congressistas eleitos e participação direta em programas dos poderes executivos nas esferas estadual, municipal, federal. Nos anos 1990, com a vitória eleitoral de Fernando Collor o neoliberalismo começa a ser implementado a pleno vapor no Brasil, avançando amplamente sobre mecanismos estatais, legislativos, econômicos e institucionais nacionais (MORAIS, SAAD FILHO, 2018).

Tal processo se realizou como parte da dinâmica da luta de classes ensejada na ascensão de lutas e reivindicações sociais emergentes ainda na ditadura civil-militar.

### *4.2.1 As lutas de classe, pautas e mobilizações dos trabalhadores e da burguesia nos anos 1970 e 1980*

A década de 1970, especialmente na sua segunda metade, foi palco do início de um continuum de lutas e insurgência de movimentos, tais como o movimento pela Anistia (1976), a ascensão dos movimentos grevistas do ABC paulista, em 1978, ano que marca também a fundação do Movimento Negro Unificado (MNU). Ações de luta que ganharam cada vez mais corpo com a ascendente crise econômica, quando o chamado “Milagre econômico” do início dos anos 1970 já dava sinais de esgotamento. A primeira metade da década de 1980 foi de grave crise econômica e inflacionária, dívida altíssima. Também foi de ascensão e potência de lutas, pela necessidade latente de melhorias sociais, dadas as condições de precarização e

consequências da inflação galopante. É o contexto de ascensão do movimento sindical, de fundação de grandes centrais sindicais (Conclat, CGT, CUT). Alguns marcos de organizações fundamentais do proletariado, nos anos 1980, são: 1) A fundação do Partido dos Trabalhadores (PT); 2) Fundação do ANDES (sindicato nacional dos docentes do Ensino Superior); 3) Insurgência da Confederação dos Professores do Brasil (hoje CNTE); 4) Surgimento do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST).

Precedente ao processo de redemocratização eleitoral houve as Diretas Já, manifestações populares de massa ocorridas entre 1983 e 1984 que clamavam por eleições presidenciais diretas. Pouco depois seguiu-se a construção da Assembleia Nacional Constituinte que culminou na consolidação da Constituição de 1988. Com esta, a consolidação de garantias e direitos sociais. Dois anos depois, em 1990, tivemos a criação do Sistema Único de Saúde (SUS), reforma estrutural e conquista importante, resultante de lutas que efervesceram principalmente entre as décadas de 1970 e 1980 na pauta da universalização do direito à saúde. É neste sentido que a década de 1980 foi carregada de esperança pelos que pautavam a implementação de um "Estado de Bem Estar", pela consolidação de reformas e a garantia de direitos sociais amplamente regulamentados, perspectiva decorrente da ascensão de lutas e movimentos sociais de trabalhadores que preocupava a burguesia. Já do outro lado da corda...

Do lado burguês, nos anos 1980 as diversas frações empresariais brasileiras começaram a articular-se marcadamente sob os prismas da agenda neoliberal emergente no mundo ("livre iniciativa", economia de mercado, privatizações, desregulamentação do trabalho), além de propósitos conservadores e reacionários pela preservação de privilégios de setores agrários, militares e religiosos. Foi ainda na segunda metade da década de 1970 que a burguesia brasileira começou a se posicionar para um processo de transição (o pretendido movimento lento, porém gradual) que fosse seguro para os interesses das frações da classe dominante no país.

Morais e Saad Filho (2018) destacam o período entre 1974 e 1988 como o tempo em que o Brasil passou por uma transição política da ditadura para a democracia. Segundo os autores, já ali o regime militar foi forte institucionalmente, porém vulnerável a acusações de ilegitimidade, corrupção, em consequência das violações de direitos humanos e os recursos frequentes ao terrorismo de Estado. Para se consolidar e garantir tolerância à repressão, o regime precisava proporcionar estabilidade macroeconômica, crescimento da renda e do emprego – o então chamado milagre econômico do início da década de 1970. Contudo, tivemos uma crise econômica instaurada a partir da segunda metade dessa mesma década. Então a burguesia nacional passou a necessitar, para manter legitimidade, maior adesão e consenso, visando a transferência de poder para civis "confiáveis". Isto a fim de eliminar os riscos

(políticos, civis e econômicos) da burguesia e dos militares com o processo de reabertura política institucional, em direção a um Estado de Direito liberal.

Na década de 1980 ocorreram as maiores articulações (pelo trabalho e pelo capital) que culminaram na redemocratização em dois planos: promulgação da Constituição de 1988 e eleições diretas. Estas ocorreram apenas em 1989, o que sinalizou uma derrota para o "Diretas Já" e que corroborou para a consolidação da "transição lenta e gradual" para a democracia eleitoral e institucional-burguesa no país. O regime não havia cedido (CASIMIRO, 2018).

A adesão das elites ao "consenso democrático" baseava-se na avaliação de que, frente à crise do regime militar, a legitimidade de um regime democrático-burguês daria mais tranquilidade à hegemonia e reprodução dos privilégios capitalistas. Também entendia-se que o movimento democrático tendia a fortalecer a esquerda, o que poderia desestabilizar a dominação. A burguesia participou do movimento democrático por meio de intelectuais e aparelhos de hegemonia conservadores, com a estratégia de instalar democracia moderada, limitar o crescimento da esquerda e do movimento de massas (MORAIS, SAAD FILHO, 2018).

Mesmo com a derrota do "Movimento Diretas Já" a pressão popular dividiu as elites civis e seus representantes, os quais formaram coalizões com grupos que, se antes eram escudeiros do regime, abandonaram o candidato do regime militar e apoiaram Tancredo Neves, centrista que ascendeu como símbolo da conciliação liberal-democrática. Vencendo as eleições indiretas, Tancredo morreu antes de assumir. Não era adversário radical do regime, nem eleito em pleito direto, mas sua eleição ficou entendida como consagração da opinião pública que pautava eleições diretas. Sua morte foi um balde de água fria na euforia popular, pois José Sarney (seu vice, quem assumiu) representava conservadores e a direita (ANDERSON, 2020).

A abordar a "atuação política e ideológica da burguesia brasileira nos anos 1980", Casimiro (2018) analisa bem algumas das principais articulações do empresariado brasileiro na forma de "aparelhos privados de hegemonia" que, já na década de 1980, tiveram a central de missão de unificar esforços de diferentes frações da grande burguesia brasileira frente ao processo de reconfiguração do bloco estatal em curso (Constituinte, redemocratização). O autor destaca como, no "processo de transição lento, gradual e seguro" a burguesia brasileira reage às formas de organização dos trabalhadores organizando estratégias (inter e intraburguesas) para adequar-se às novas formas de se relacionar com o Estado em redemocratização. Na economia, a necessidade da burguesia nacional foi estabelecer as premissas do neoliberalismo.

Casimiro (2018, p. 30-119) analisa alguns dos principais aparelhos de hegemonia da coalização interburguesa em atuação política e ideológica no período entre 1980 e 1987. No quadro seguir elaboramos uma breve descrição dos principais aparelhos hegemônicos:

**Quadro 02 - Aparelhos hegemônicos da burguesia mobilizados em torno da política nacional nos anos 1980**

| Aparelho de hegemonia | Breve caracterização |
|---|---|
| **Câmara de Estudos e Debates Econômicos e Sociais (Cedes)[5]:** | Intensificou ações em vista a Assembleia Nacional Constituinte para pautar os interesses do empresariado no processo constitucional, por uma agenda neoliberal a ser colocada em curso; |
| **Grupo de Mobilização Permanente** | Devido a insatisfação de setores do empresariado com a Fiesp, estruturou-se como representação do setor empresarial do comércio de São Paulo no debate político; |
| **Confederação Nacional das Instituições Financeiras (CNF):** | Representativa do capital financeiro (bancos comerciais e de investimentos, corretoras de valores, empresas de crédito, leasing etc.; |
| **Associação Brasileira de "Defesa da democracia" (ABDD)** | Movimento da direita militar, surgido em 1985, mobilizado contra pautas reformistas, pela criminalização de movimentos de esquerda, manutenção do conservadorismo e privilégios militares, utilizando retóricas dominantes na ditadura civil-militar: contra o comunismo; em defesa do cristianismo, da família, da propriedade privada, da economia de mercado etc. |
| **União Democrática Ruralista (UDR):** | Aparelho de latifundiários centrado na constituinte contra as propostas de reforma agrária, pautas indígenas, direitos sociais e proteção ambiental. Marcado historicamente pela concentração fundiária, conservadorismo político e violência; inimigo dos movimentos de trabalhadores sem-terra e dos progressistas da Igreja Católica; |
| **União Brasileira de empresários (UB)[6]**: | Buscou ampliar consenso do empresariado e evitar a eleição de muitos de constituintes de esquerda "contrários à iniciativa privada", pautando as relações de trabalho pela agenda liberal: desregulamentação e diminuição de direitos trabalhistas; |
| **Movimento Cívico de Recuperação Nacional:** | Iniciado em 1984, foi dirigido por empresários com vínculos com o Ipes, reunindo desde militares de alta patente a empresários do meio urbano e rural. Aglutinava distintos setores do empresariado e conservadores ligados ao exército e latifundiários. Tinham apoio dos grupos de mídia: Victor Civita (Grupo Abril) e Roberto Marinho (Rede Globo), donos de canais de TV e rádio abertos; |
| **Movimento Democrático Urbano:** | Fundado a partir de concepções e ações defendidas por Eduardo Rocha Azevedo (presidente da Bolsa de Valores de São Paulo) em oposição a propostas defendidas na UB, pela avaliação que essa representação empresarial na Constituinte não tinha o êxito necessário; |
| **Pensamento Nacional das Bases empresariais (PNBE)[7]:** | Surgido em 1986, suas bases moleculares estavam em associações nacionais do setor industrial. Atuou também sob o cerne de propostas do empresariado para a Constituinte. |

Fonte: CASIMIRO, 2018, p. 39-119. Elaboração própria.

[5] Iniciado em 1980. Alguns Sócios-fundadores da CEDES: Antônio Ermírio de Moraes (Grupo Votorantim); Olacyr Francisco de Moraes (maior produtor de soja e dono da mais extensa plantação do mundo nos anos 80, proprietário do Banco Itamarati e da Constran – empresa de construção civil); Paulo Cunha (Grupo Ultra); Roberto Bornhausen (presidente do Unibanco e da Febraban); Ney Bittencourt Araújo (Agroceres); Flávio Telles de Menezes (fazendeiro e presidente da SRB). (CASIMIRO, 2018, p. 45).

[6] De sua base faziam parte diversas confederações nacionais de empresários, tais como: Confederação Nacional das Indústrias, Confederação Nacional da Agricultura; Confederação Nacional do Comércio; Confederação Nacional das Instituições Financeiras; Confederação Nacional dos Transportes Rodoviários e Confederação Nacional de Associações Comerciais. Ainda integra em seu conselho o secretário-executivo da Cedes (CASIMIRO, 2018, p. 77)

[7] Articulado centralmente por empresários de setores como Associação Brasileira da Indústria da Fundição (Abifa); Associação Brasileira de Indústrias de Máquinas (Abimaq), Associação Brasileira de Indústrias de Brinquedos (Abrinq); Associação Brasileira das Indústrias Farmacêuticas (Abifarma) (CASIMIRO, 2018, p. 107)

Consideradas inclusive as divergências e disputas intra-burguesas das frações do empresariado sobre a reconfiguração do Estado, a unidade entre os diversos setores do capital articulados nesses aparelhos deu-se em torno da agenda do neoliberalismo, cujas pautas centralmente foram (e ainda são): a defesa da propriedade privada, da economia de mercado e "livre iniciativa"; desestatizações/privatizações amplas e redução do Estado na economia; enfrentamento ao poder sindical dos trabalhadores, desregulamentação do trabalho e contrariedade a propostas legislativas e programas de benefícios sociais e direitos trabalhistas.

A transição democrática para a Nova República satisfez em alguma medida demandas políticas da esquerda, tais como ampliação de direitos civis, eleições livres e pluralismo político. Contudo, apesar de alguns ganhos relativos e residuais (porém importantes) da esquerda, as demandas econômicas centrais foram amplamente ignoradas, tais como as pautas de distribuição de renda e ativos; nacionalização de setores econômicos estratégicos; o questionamento à dívida externa. Já para empresários, apoiadores da ditadura e militares oficiais houve permanência de privilégios estruturais, proteções de anistia frente às acusações de violações de direitos humanos. Fruto histórico de tal contexto, a Constituição de 1988 trouxe fragilidades entre democracia política e econômica. Descentralizou a política, conferindo aos poderes estaduais e municipais dever de oferecer programas sociais, saúde e educação - mas sem garantir recursos necessários para isso (MORAIS, SAAD FILHO, 2018).

Os capítulos econômicos da constituição são produto das pressões conflitantes entre fração da burguesia apoiadora do desenvolvimentismo nacionalista ligado a ISI, com as pautas dos movimentos de trabalhadores, e as pressões contrárias da maré neoliberal. O resultado dialético dos embates constituintes, fundamentados nas pautas provenientes das lutas sociais em vigor, foi a projeção de alguns elementos para um Estado de bem-estar universal - incontestes conquistas provenientes das lutas sociais travadas pelo proletariado nos anos precedentes. Reivindicações que levaram

> à inclusão, no texto constitucional, de capítulos dedicados a um sistema de seguridade social abrangente e de acesso universal ao cidadão, que deu origem a um "Estado de bem-estar tardio", inspirado na social-democracia da Europa do pós-guerra. Os artigos 194 a 203 da constituição reconhecem que todos tem direito a um padrão de vida mínimo garantido pelo Estado e decretam a provisão estatal universal de bens e serviços públicos essenciais. O Estado ficava legal e financeiramente compelido a fornecer proteção social, aposentadoria, moradia e educação para todos, e obrigado a criar um Sistema Único de Saúde (SUS) gratuito. Direitos e benefícios sociais foram introduzidos ou aprimorados – entre eles, a limitação da jornada de trabalho a 44 horas semanais, a segurança do emprego, a proteção contra a demissão arbitrária, os pisos salariais em função da qualificação e do tempo de serviço,

> o pagamento de horas extras, direito a férias anuais remuneradas, 120 dias de licença-maternidade [...] (MORAIS, SAAD FILHO, 2018, P. 82)

Assim, existiram avanços na caracterização de políticas sociais, o fortalecimento de monopólio estatal em algumas indústrias de base, proteção de empresas e mercados nacionais etc. Contudo, houve muitos espaços para a invasão crescente do neoliberalismo.

Concluem Morais e Saad Filho (2018) que o processo de transição democrática (1974-1988) foi marcado por duas forças gerais conflitantes: 1) As demandas populares por liberdades políticas e igualdade econômica; 2) Pressões da burguesia e suas frações para uma renovação das estruturas de desigualdade dominação social, privilégios políticos e econômicos dos grupos dominantes tradicionais, conservadores e a burguesia emergente com o neoliberalismo. O resultado dessa oposição entre democracia e neoliberalismo (tema que dá nome à obra) foi o estabelecimento de uma democracia frágil e pouco profunda. As liberdades civis, no plano formal, configuram-se de modo avançado. Contudo, sistemas jurídicos e judiciais são, na prática concreta, orientados para a proteção dos privilégios econômicos da burguesia e penalização dos pobres. Também a Constituição tem sido alterada com frequência e a lei é frequentemente desconsiderada quando entra em conflito com a reprodução do poder e com as bases excludentes do Estado. Nesse sentido, alertam os autores, as tensões entre democracia política e democracia econômica explicam os padrões de injustiça social na nova república, especialmente quando observamos o avanço do neoliberalismo, que contrasta com a afirmação da democracia e o compromisso com um Estado de bem-estar social que emergem tardiamente na redemocratização e na Constituição de 1988.

Não apenas no contexto dos anos 1980, mas nas décadas subsequentes esse contraste expressa contradições e elementos que atravessam o Estado brasileiro até os dias de hoje.

### *4.2.2 A emergência do neoliberalismo no Brasil: anos 1990 e governos Collor, Itamar e FHC*

A consolidação da democracia pela Constituição de 1988 foi, por um lado, resultado das lutas e conquistas sociais dos trabalhadores. Por outro lado foi marcada por pressões, ataques e retrocessos pelo capital. Neste ínterim, a perspectiva de um estado de Bem-estar (tardio) no Brasil enfrentou, nos anos subsequentes à transição democrática e à Constituição, uma pesada contracorrente neoliberal, processo estrutural e combinado (entre poderes estatais e econômicos) de eliminação de direitos, privatizações, desregulações, imposição de limitações políticas e orçamentárias ao cumprimento das legislações de cunho social e redistributivo.

A década de 1990 foi marcada por lutas incessantes dos setores progressistas para fazer valer conquistas obtidas nos anos 1980, pela implementação e manutenção de algumas delas. Do outro lado, pressões mercantis, vieses privatistas e de precarização do trabalho propiciados por uma contracorrente capitalista pesada impulsionada na transição e consolidação da hegemonia neoliberal. Nesta, avanços contidos no texto constitucional foram e continuam sendo retirados continuamente, através de emendas (MORAIS, SAAD FILHO, 2018).

A consolidação da hegemonia do neoliberalismo no Brasil nos anos 1990 foi uma resposta do capital, pela elaboração gradual e introdução de uma política econômica, em que a intensa crise da "década perdida" (anos 1980) foi um dos vetores fundamentais na preparação das bases da solução neoliberal. Em comum, os intelectuais orgânicos do empresariado criticavam o modelo nacional-desenvolvimentista de Estado - erigido no Brasil entre as décadas 1930-1980. A forma como o neoliberalismo foi se concretizando hegemonicamente desde os anos 1990 atravessa configurações específicas de cada governo, frutos das tentativas e ações concretas das frações de classe de nacionalizar e agenciar suas demandas e interesses. Em suma, cada governo deve ser analisado como processo resultante das redes de alianças, apoios políticos e financeiros articulados em torno dos atores políticos (ALMEIDA, 2010).

No Brasil, a agenda política neoliberal foi implementada inicialmente no governo Collor, continuadas por Itamar Franco e nos governos Fernando Henrique Cardoso.

Na candidatura de Fernando Collor, o enredo do neoliberalismo foi exposto de modo contundente nas peças publicitárias, matérias televisivas e discursos de campanha: ataque ao funcionalismo público e empresas públicas estatais (a "caça aos marajás"), ao sindicalismo (o perigo vermelho). Suas bandeiras centrais foram pautas empresariais da década de 1980: a "livre iniciativa", as privatizações (ANDERSON, 2020). Como presidente, seus primeiros projetos de governo consistiram nos "Planos Collor" I e II[8], tentativas fracassadas de estabilização econômica em um contexto de explosão de denúncias e escândalos de corrupção envolvendo o governo, o que culminou no processo de impeachment do presidente. Mesmo assim, continuaram sendo aprovadas medidas de austeridade e realizadas privatizações - tudo endossado pelo congresso (ALMEIDA, 2010).

No campo das privatizações houve o Plano Nacional de Desestatização (PND)[9], editado inicialmente como Medida Provisória (MP 155/1990) e depois endossado pela Lei 8.031/1990.

[8] Os quais consistiram em limitação de saques bancários (saldos restantes eram retidos pelo Banco central); proibição de aumento de preços; câmbio flutuante; extinção de estatais e autarquias; milhares de demissões no funcionalismo público; indexação da economia; fim da correção monetária, dentre outros.

[9] Foram incluídas 68 empresas no PND, e dessas, dezoito foi o número de organizações privatizadas. No governo Itamar Franco o PND foi continuado. Entre 1993 e 1994 outras 15 estatais foram privatizadas no referido projeto

Além do PND, nos governos Collor e Itamar foram realizadas medidas privatistas na forma de desfigurações do texto constitucional aprovado em 1988: 1. Eliminada a distinção entre empresas brasileiras e estrangeiras (revogação do artigo 171); 2. Empresas estrangeiras passaram a poder explorar o subsolo brasileiro (modificação de item do artigo 170); Eliminação do monopólio estatal para transporte em rotas costeiras (alteração do artigo 178); Abolição do monopólio estatal das telecomunicações (retirado inciso IX do artigo 21); Relaxamento do monopólio estatal da exploração de petróleo (modificação do artigo 177); Redução do controle estatal a seguridade social (modificação do artigo 192) (MORAIS, SAAD FILHO, 2018).

Itamar Franco sucedeu Collor após seu impedimento, implementando o Plano Real, programa dirigido pelo Ministro da Fazenda Fernando Henrique Cardoso. Os impactos do Real foram positivos para a estabilização monetária e contenção da inflação, tendo sido tal plano a cereja do bolo para o neoliberalismo estabelecer-se com consistência no país. Em tal contexto houve liberalização das importações, abastecendo o mercado com bens estrangeiros baratos, limitando os preços cobrados pelas empresas nacionais (quebrando muitas) e restringindo as demandas salariais por meio da ameaça do desemprego decorrente da concorrência estrangeira - as medidas neoliberais continuavam seus impactos negativos sobre a força de trabalho e o emprego. As altas taxas de juros atraíram capital estrangeiro volátil (US$ 47 bilhões no primeiro semestre de 1994), bloqueando a inflação e por outro lado contribuindo para a transformação da dívida pública em instrumento de enriquecimento do capital financeiro. Dívida crescente que onerou expressivamente o fundo público, gerando necessidade de aumento constante do saldo fiscal primário. Fluxos internacionais de capital foram liberalizados, atraindo divisas externas e vinculando a estabilidade monetária à extrema dependência de capitais estrangeiros, voláteis e instáveis: “a política macroeconômica brasileira tornou-se cada vez mais dependente da manipulação das taxas de juros para controlar a demanda, regular o valor do real e garantir as reservas de divisas do país” (MORAIS, SAAD FILHO, 2018, p. 111)

Essa foi a linha da política econômica ortodoxa nos governos Fernando Henrique Cardoso, adotada antes mesmo deste assumir como presidente, no Plano Real, quando ele foi ministro da Fazenda. As linhas gerais dessa política econômica estavam no Consenso de Washington, como a abertura comercial e financeira, as privatizações e as reformas que reduziram a capacidade de planejamento e intervenção do Estado na economia juntamente com a condução de juros altos (para atrair ou manter o capital estrangeiro) e contenção de gastos públicos. Foi permanente a instabilidade macroeconômica e elevada a vulnerabilidade externa da economia nacional, pressionada constantemente pelas turbulências do mercado financeiro

internacional. Processo que produziu explosão da dívida pública, elevado desemprego e baixas taxas de crescimento, especialmente no segundo governo FHC (PINTO, TEIXEIRA, 2012).

Foi a consolidação do neoliberalismo em condições de gerenciamento permanente de crises com alta dependência da economia dos recursos e capitais estrangeiros voláteis e de alta liquidez. Assim, nos anos FHC continuou havendo a tendência à deterioração das finanças públicas, resultado de uma política abusiva de juros vinculados à dívida, tendo o Estado perdido a capacidade de coordenar os investimentos, com o controle da alocação (e limitação) de recursos cada vez mais transferido para o setor financeiro nacional e internacional. Não deu muito tempo para que mudanças nos fluxos de capitais internacionais resultassem em crise do Plano Real já início do segundo governo FHC. As respostas foram a realização de "reformas" via sucessivas alterações em textos constitucionais e reestruturação de políticas que limitaram capítulos sociais constitucionais e políticas públicas, para enquadramento nos rígidos limites fiscais colocados pelas metas de "gastos". Isso resultou em restrições de garantias, direitos e políticas vinculadas à perspectiva de Estado de bem-estar emergente, ao passo que os lucros de instituições financeiras cresceram, inclusive – e principalmente – em momentos de crise.

Nos governos FHC o PND (iniciado com Collor) teve maior intensidade, com uma agenda de privatizações gradativamente implementada. Neste quadro, a Lei 8.031/90 foi substituída pela Lei 9.491/97, que atualizou o plano, reforçando as privatizações[10].

Concomitante às privatizações, tivemos os ataques às condições, direitos e relações de trabalho do funcionalismo público. Nesse aspecto, no primeiro governo FHC foi estabelecida uma ácida e sistemática ofensiva sobre o conjunto do funcionalismo, perceptível em diversas legislações consecutivas, sancionadas entre 1995 e 1998[11] (SANTOS, 2010). Uma legislação central neste processo é a Lei 9.527/1997, que alterou dezenas de artigos da Lei 8.112/90 – que trata do Regime Jurídico Único dos servidores. Outro alvo de ataque foi a aposentadoria, quando da aprovação da Emenda Constitucional 20, de 1998. Tais dispositivos foram regidos pelo Plano Diretor de Reforma do Estado (BRASIL, 1995), cujos rebatimentos estruturais foram: 1. Redução do quantitativo de servidores públicos através de Programas de Demissão Voluntária (PDVs); 2. Precarização do trabalho dos servidores públicos via perda de direitos e flexibilização do Regime Jurídico Único (RJU); 3. Reforma da Previdência (Emenda

[10] Algumas das empresas privatizadas nesta "leva privatista": Light, Vale do Rio Doce, Telebrás, Porto de Salvador, Datamec, Banco do Estado de São Paulo, Banco do Estado do Paraná, Banco do Estado de Goiás, Celpe, Cemar, dentre outras. Ver em Terraço Econômico, 25/05/2020. Disponível em https://terracoeconomico.com.br/o-programa-nacional-de-desestatizacao-na-decada-de-90/ Acesso em 28/04/2022.

[11] 1) Emenda Constitucional N°19, de 4 de junho de 1998; 2) Lei N° 9.525, de 3 de dezembro de 1997; 3) Lei N° 9.527, de 10 de dezembro de 1997; 4) Lei 9.624, de 2 de abril de 1998; 5) Lei N° 9.630, de 23 de abril de 1998; 6) Medida Provisória 1.554-29, de 18 de junho de 1998; 7) Lei complementar N° 82, de 27/03/1995.

Constitucional 20 de 1998). Com a Emenda Constitucional 19/1998 houve reforma sobre a carreira dos servidores públicos federais (SANTOS, 2010).

> As mudanças no arcabouço legal protetivo da função pública foram realizadas de forma gradativa por inúmeras legislações inferiores, que modificaram o conteúdo da Lei 8112/90 (RJU) de forma a adapta-la às necessidades do modelo gerencial instalado. Dos 253 artigos do RJU, 63 foram reformados, grande parte das mudanças com o claro objetivo de subordinar o servidor público ao interesse da administração (SANTOS, 2010, p. 100)

Apesar do sucesso do Plano Real e estabilidade monetária derivada do mesmo, o segundo mandato FHC foi carregado de crises e instabilidade, o que viabilizou a vitória eleitoral de Luís Inácio Lula da Silva (PT) em sua quarta tentativa de chegar à presidência da República.

*4.2.3 O período petista: governos Lula (2003-2010) e Dilma (2011-março/2016)*

Os anos FHC deram à economia juros altos, cortes no gasto público e liberdade de movimento dos capitais. Se por um lado o desemprego dos anos 1990 inviabilizou a permanência do PSDB, por outro lado o Plano Real conquistou popularidade. A continuidade do pacote FHC foi condição imposta pela burguesia a Lula para não haver guerra, com o consequente risco deste ser visto como o presidente que destruiu o Real (SINGER, 2012, p. 75).

A transição FHC/Lula é atravessada por pressão do capital financeiro, mídia e burguesia, pela adesão do programa e candidatura Lula aos ditames do neoliberalismo. Com pressões vindas de todos os lados, em 2002 o candidato Luís Inácio estava decidido a vencer em sua quarta tentativa, depois de três derrotas. Escolheu como caminho a conciliação de classes, acenando pela coalizão e participação da burguesia no programa: formou chapa com José de Alencar, uma liderança da burguesia nacional, do Partido Liberal (PL) - partido de direita formado por empresários, pastores, políticos oportunistas do então chamado "centrão"[12].

Outro fato que marca esse direcionamento de Lula e do PT para o centro é o documento *Carta ao povo brasileiro*, cujos compromissos implicaram na manutenção da arquitetura institucional do neoliberalismo e continuidade das políticas macroeconômicas gerais dos governos FHC. Formulação antecedida de pesados assédios e pressões de intelectuais orgânicos do capital - comentaristas na TV, artigos de revistas e jornais, presidente do Banco Central,

[12] Caracterização atribuída a um conjunto de políticos e parlamentares de partidos, com base nas práticas parlamentares do congresso nacional, as quais os congressistas agem por vieses interesseiros vulgares, correntemente sob corrupção, busca de privilégios políticos e econômicos em troca de apoios junto ao executivo e outros partidos.

financistas nacionais e internacionais - sobre “os candidatos” a presidente (especialmente Lula), os quais deveriam explicar seus programas econômicos para “os mercados”.

Na prática, “várias instituições financeiras usaram esse receio para justificar sua recusa a comprar títulos governamentais que vencessem após 31 de dezembro de 2002, o último dia da presidência de FHC” (MORAIS, SAAD FILHO, 2018, p. 138). O que provocou instabilidade macroeconômica, dado o saldo do balanço de pagamentos ser dependente da venda destes títulos. Outros fatores foram consequências desse terror financista, como desvalorização da moeda, diminuição expressiva das reservas internacionais do país etc. Os porta-vozes do neoliberalismo temiam que Lula, quando presidente, não cumprisse compromissos de pagamento da dívida e não mantivesse as regras do jogo neoliberal na política econômica.

O candidato Lula assumiu e como presidente honrou fidedignamente os compromissos com a burguesia e o capital financeiro. Indo além, foi responsável pela condução do país no período mais próspero do neoliberalismo brasileiro: o octênio 2003-2010. Quando assume a presidência ele adere prontamente à estratégia neoliberal, adotando algumas medidas (MORAIS, SAAD FILHO, 2018): 1. Elevação da meta do superávit primário de 3,75% para 4,25% do PIB, em 2003; e 4,5% do PIB para 2004; 2. Manteve juros altos para conter inflação: nos primeiros meses de 2003 o Comitê de Política Monetária aumentou os juros de 25% para 26,5%; 3. Nomeou Henrique Meireles (ex-presidente mundial do BankBoston e ligado ao PSDB) para o Banco Central; 4. Anunciou em fevereiro de 2003 um grande corte de 14,3 bilhões de reais no orçamento público; 5. Entregou ao congresso proposta de Emenda constitucional (PEC) com Reforma da Previdência (PEC 41/2003) para os servidores públicos – na prática, acabou com aposentadorias integrais, reforma na mesma linha que FHC tentou implementar e não conseguiu; 6. Aprovação de reforma fiscal que elevava os impostos indiretos e ofereceu deduções para transações financeiras; 7. Aprovação de Emenda Constitucional que separou a regulação do Banco Central do sistema financeiro como um todo, dando autonomia ao BC - um pedido antigo dos representantes do capital financeiro.

Assim, o governo Lula começou a gerenciar o país optando pelo neoliberalismo ortodoxo: aumento de juros e corte nos gastos públicos. O presidente foi consistente na retórica (e na ação) de que não adotaria nenhuma medida que pusesse em risco a estabilidade sob os prismas do sistema de acumulação neoliberal. Estabeleceu, assim, uma ruptura em relação ao passado do PT e os setores organizados da classe trabalhadora, paulatinamente conseguindo a aceitação pela permanência do seu mandato por diversas frações do capital. Por outro lado, o coelho da cartola de Lula foi construir, sem afetar a ortodoxia econômica neoliberal, uma consistente promoção do mercado interno voltado ao consumo dos mais pobres. Não atendeu ao segmento

da classe trabalhadora organizada, minoritário e cuja bandeira eram reformas contundentes ao modelo econômico do neoliberalismo. Porém buscou a fração de classe do subproletariado, estrato social mais numeroso entre os brasileiros (SINGER, 2012, P. 76-77).

As consequências desse pontapé foi a continuidade da herança FHC, dado que no primeiro ano de governo os resultados econômicos ainda eram insatisfatórios (para o capital e para trabalhadores): 1. Desemprego aumentou em 2003 – de 10,5% para 10,9%; 2. O poder de compra do salário mínimo ficou congelado em 2003 e 2004; 3. A renda média do trabalhador caiu 12,3% e as instituições financeiras tem resultado 6,3% maior (SINGER, 2012).

Assim, os dois primeiros anos de governo Lula sofriam consequências da crise do real fincadas no segundo mandato FHC. Em contrapartida, os efeitos do boom global das commodities, maré internacional favorável, ocorreram nos anos seguintes: em 2004 levantando a economia brasileira, que teve crescimento do PIB nacional em 5,2% (MORAIS, SAAD FILHO, 2018, p. 143). E a partir da segunda metade de 2005 a bonança foi expressiva:

> As exportações continuaram a crescer, atingindo US$ 138 bilhões em 2006 e U$S bilhões em 2011. Os influxos de capital em portfólio aumentaram acentuadamente, passando US$ 4,7 bilhões negativos, em 2002, para um saldo de US$ 5,1 bilhões em 2003. Esses ganhos contribuíram para uma recuperação limitada das reservas internacionais (crescimento de US$ 8,7 bilhões desde 2002, atingindo US$ 25 bilhões em meados de 2004). A receita de impostos aumentou bastante entre 2005 e 2007, e o índice Bovespa, da Bolsa de Valores de São Paulo, subiu 127% em 2003. O índice de risco EMBI + Brasil, calculado pelo J. P. Morgan, diminuiu de mais de dois mil pontos para apenas 480 durante aquele ano. O rápido crescimento em 2004 foi apresentado como prova de que a estratégia neoliberal do PT era sólida. Em 2005, o Brasil reembolsou antecipadamente o empréstimo restante do FMI, de US$ 23,3 bilhões, que havia sinalizado o compromisso de Lula com o neoliberalismo (MORAIS, SAAD FILHO, 2018, p. 144)

Essa crescente foi a prova de que o governo Lula geria a contento o neoliberalismo em sua proposta novo desenvolvimentista, de coalizão/conciliação, sustentada no crescimento subordinado aos ditames do neoliberalismo - uma mescla entre grandes ganhos para as diversas frações da burguesia e alguns ganhos compensatórios para os trabalhadores.

O quadriênio do segundo mandato Lula (2007-2010) foi o período sacramentador da governança lulista, especialmente pela via da redução da pobreza associada à ativação do mercado interno[13]. O então presidente aproveitou a onda de expansão econômica mundial que

[13] Alguns dados do segundo mandato Lula: 1. Os juros caíram para 10,75% ao ano; 2. O salário mínimo aumentou 6% sobre a inflação de 2010; 3. Cerca de 12 milhões de famílias recebiam auxílio entre 22 e 200 reais (Programa Bolsa Família); 4. O crédito foi expandido de 25% para 45% do PIB – aumento do padrão de consumo dos estratos mais populares, especialmente via crédito consignado; 5. Taxa de investimento foi de 17,1% do PIB (em 2005) para 20,5% (em 2010); 6. Taxa média de crescimento do PIB per capta ficou 2,4% no primeiro governo Lula (2003

trouxe ventos favoráveis ao Brasil já em 2005 e soube aproveitar bem a maré alta, optando por um caminho intermediário ao neoliberalismo da década anterior e ao reformismo trabalhista que representava o programa do PT às vésperas da campanha de 2002. Buscou viabilizar um "Estado capaz de ajudar os mais pobres sem confrontar a ordem", o que foi, segundo Singer (2012), a perspectiva do subproletariado (classe trabalhadora informal) que foi absorvida pelo projeto de conciliação de classes petista. Diante de um cenário favorável economicamente nos anos 2000, e sob essa perspectiva de redução da pobreza dentro da ordem neoliberal, houve aceleração do crescimento com relativa redução da desigualdade. Situação que garantiu a vitória de Dilma e a continuidade do PT no governo até 2014 (SINGER, 2012).

Logo no primeiro ano do segundo mandato o presidente lançou o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), programa que prevaleceu como associação entre Estado e mercado, pela coordenação de investimentos entre empresas públicas e privadas, tal como preconizam os propósitos do então chamado novo desenvolvimentismo do século XXI:

> Autores novo-desenvolvimentistas sugerem que as políticas econômicas governamentais devem ir além do objetivo convencional de buscar a estabilidade monetária. Em vez disso, devem apoiar uma forte interação entre o Estado e o setor privado para apoiar políticas de distribuição e elevação do crescimento econômico nos domínios fiscal, financeiro, monetário, cambial, trabalhista e social. Nessa estrutura de política econômica, o Estado não precisa, necessariamente, ser dono de empresas produtivas nem deve manter um controle agressivo sobre o capital privado, embora seja importante que participe no financiamento bancário de longo prazo para investimento, em especial por meio de bancos de desenvolvimento. Em vez de priorizar a propriedade de ativos, o Estado deve enfocar sua ação na garantia da estabilidade macroeconômica, incluindo o controle da inflação, uma taxa de câmbio adequada e a sustentabilidade do balanço de pagamentos (MORAIS, SAAD FILHO, 2018, p. 150)

Podendo ser designado como "neoliberalismo novo-desenvolvimentista", tal modelo gerou resultados positivos em crescimento do PIB, redução da pobreza e distribuição de renda. Houve expansão e transnacionalização de empresas brasileiras selecionadas: Odebrecht (construção), Inbev (bebidas), Gerdau (aço), Itaú e Bradesco (finanças), Vale (mineração), JBS Friboi (alimentos). O crescimento delas foi marcado por incentivos estatais, apoio diplomático, empréstimos financiados pelo BNDES, inclusive empréstimos para países pobres em projetos

– 2006), e 3,5% no segundo governo Lula (2007 – 2010), frente à média de 0,75% ao ano nos dois governos FHC; 7. Expansão da liquidez global contribuindo para as exportações; 8. Acúmulo de reservas internacionais, afastando crise do balanço de pagamentos; 9. Aumento do consumo de trabalhadores em razão dos programas compensatórios de renda (Bolsa Família), de relativas melhorias salariais, redução do desemprego, maior acesso ao crédito pessoal (que quadruplicou); 10. Crescimento do PIB em 7,5% em 2010 (SINGER, 2012, p. 12; MORAIS, SAAD FILHO, 2018, p. 157-158).

que as empresas brasileiras beneficiaram-se de programas de infraestrutura, impulsionando assim a burguesia interna ao plano da política externa (MORAIS, SAAD FILHO, 2018).

Pouco após o PAC, seguiu-se a realização do Minha Casa Minha Vida (MCMV), programa habitacional para trabalhadores que subsidiou parte dos valores da aquisição de imóveis pelo Estado. Este programa promoveu crescimento do capital da construção civil e imobiliário impulsionando as demandas por empréstimos hipotecários sob o prisma do "sonho da casa própria" do trabalhador, fornecendo subsídios para compra de imóveis parcelados em até 30 anos pela Caixa Econômica Federal (CEF) e juros de acordo com a renda.

No plano da Educação Superior, em 2007 o governo Lula implementou o plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), estabelecido pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. O REUNI incorporou elementos de expansão da oferta de vagas em instituições federais de educação para vários campi do interior, aumento de vagas em universidades e institutos federais, criação de novos cursos etc. Em contrapartida o REUNI sofreu severas críticas e oposição de movimentos estudantis e sindicais da educação porque na sua execução não houve aumento de investimento e vagas de trabalho na mesma proporção que a ampliação de vagas discentes e de estrutura física das instituições. Ou seja, apesar do aumento de vagas e universidades, a reforma universitária do Programa foi direcionada por relativa precarização da base (professores, técnicos, insumos e tecnologia, investimentos per capita).

Em paralelo, ainda no campo da Educação Superior, foram implementados programas como ProUni e FIES. Com o ProUni, o Estado é elemento base e articulador de políticas públicas associadas aos interesses de capitais privados (no caso em tela, o capital da Educação Superior, empresários de faculdades) que sirvam para complementar carência de serviços gratuitos ofertados diretamente pelo Estado. Sua forma: o Estado brasileiro garante subsídios em troca de bolsas em cursos de Educação Superior em faculdades privadas, para estudantes que tenham estudado em escola pública no Ensino Médio. O ProUni constitui-se, de tal modo,

> como política pública educacional de cunho neoliberal, que utiliza os subsídios indiretos destinados ao segmento a que pertence, o ensino superior, para financiamento das bolsas de estudos, integrais ou parciais, destinadas aos estudantes de baixa renda. Obedece ao modelo de parcerias público-privado, considerado eficiente, sob a ótica de gestão, por órgãos externos – Banco Mundial e OMC. Surgem novas perspectivas com base na elaboração de políticas públicas voltadas para a educação, enfatizando o caráter de serviço por meio das parcerias público-privadas com ênfase no aspecto prático de implantação e execução de ações coordenadas pelo Estado e administradas pela iniciativa privada (VALLE, 2009, p. 96)

O FIES (Fundo de Financiamento Estudantil), iniciado em 2001, foi fortalecido nos governos Lula. Nele o estudante tem parte da sua mensalidade custeada, podendo pagar tais mensalidades em um período de tempo maior que o de seu curso e a juros mais baixos que os dos empréstimos comuns no mercado. Outra medida governamental/estatal que direciona esforços orçamentários e atenção ao fortalecimento do mercado privado da Educação Superior.

No campo da saúde houve aumento de medidas de financiamento público para unidades privadas. Um exemplo dessa relação público-privado (ingrediente do novo-desenvolvimentismo neoliberal) na oferta de serviços de saúde encontramos na Portaria do Ministério da Saúde n° 1.034, de 05 de maio de 2010, que versa sobre participação complementar de instituições privadas com ou sem fins lucrativos na assistência à saúde, no âmbito do SUS. Pela referida portaria, os gestores públicos (municipais ou estaduais) de saúde podem pagar, com recursos públicos, pelo atendimento via SUS em clínicas e hospitais privados. Nessa relação, parte do fundo público custeia o serviço, outra parte é apropriada como lucro pelos capitalistas da saúde. São as chamadas parcerias público-privadas, onde o Estado posiciona-se como cliente do mercado e a receita da privatização é escamoteada: o cidadão tem acesso aos serviços (de saúde, educação, assistência etc.) de modo gratuito, porém parte do recurso público segue para contas bancárias dos proprietários capitalistas – o prestador do serviço toma como seu lucro. Não há ampliação, fortalecimento e melhoria na qualidade do sistema público. Trata-se da lógica da administração privada, balizada no lucro sobre o serviço.

Como parte da mesma associação (Estado e mercado/capital privado), formas de privatização indireta tomaram forma nos governos do PT. Um exemplo destes modelos privatistas é a criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH), cuja função é gerir financeira e administrativamente os Hospitais Universitários (HU's) das Universidades Federais. Denunciada pelos dois principais sindicatos nacionais vinculados às Universidades federais (Fasubra, dos técnicos-administrativos; e Andes, dos docentes) como afronta à Autonomia Universitária e modelo indireto de privatização dos HU's, a EBSERH estabeleceu-se como empresa pública *de direito privado*, à parte da gestão das universidades, com orçamento e gestão própria, com mais liberdade e flexibilidade para contratos e convênios com o capital da saúde no fornecimento de serviços – cuja proposta realça o fator "empresa" na concessão de serviços de saúde, estes podendo ser quantificáveis, ao fator "Hospital Escola"[14].

[14] O §3º do Artigo 3° Lei 12.550/2011 (que cria a EBSERH) abre margem para o acesso de usuários de planos de saúde privados aos serviços oferecidos nos HU's administrados pela empresa. O que se trata de disponibilizar aos planos de saúde produtos e serviços realizados nos HU's que interessarem ao capital da saúde –uma forma de privatização indireta do serviço. No plano das relações de trabalho, a empresa retira a possibilidade dos quadros de funcionários dos HU's serem contratados via Regime Jurídico Único (RJU) federal, pelas Universidades, sendo

O novo-desenvolvimentismo neoliberal sob os governos Lula (e Dilma) buscaram ratificar a chamada perspectiva do "ganha-ganha": bastantes ganhos para o capital; alguns ganhos para os trabalhadores. Assim, o processo de inclusão social dos trabalhadores no Estado brasileiro sob Lula esteve sempre vinculado e subordinado aos ganhos empresariais, numa parceria entre Estado e mercado, tal como postula a perspectiva do novo desenvolvimentismo associado ao neoliberalismo do século XXI. Processo de ascensão que foi possível especialmente a partir do segundo governo Luís Inácio, mas já estavam sendo sentidos na segunda metade do primeiro governo (o biênio 2005-2006).

Aos trabalhadores, a contrapartida apresentada pelo Estado brasileiro sob a presidência Lula foi a implementação das conhecidas políticas sociais compensatórias (Fome Zero, Bolsa Família) que, atreladas a uma crescente econômica vinculada ao boom das commodities, trouxe a referida noção/perspectiva do "ganha-ganha": por um lado, as cifras dos lucros beneficiam os diversos setores do capital e os empresários tiveram seus privilégios estruturais intactos. E por outro lado, passados oito anos de governo Lula, é certo que existiram melhoras na distribuição de renda via aumento de emprego e salários, benefícios e programas compensatórios[15].

Começaram a despontar análises acerca de uma "expansão da classe média" ou "Ascensão da classe C" nos anos 2000. Nesse debate, Márcio Pochmann (2012, 2014) é incisivo na caracterização dos ganhos vinculados aos trabalhadores estarem situados na "base" da pirâmide social, contestando a falsa ideia de que a classe média brasileira teria se expandido nos anos 2000. O autor destaca, através de dados relacionados a pesquisas do IBGE (PNAD, Censo demográfico) e elaborações do IPEA, que na década de 2000 "95% das vagas abertas tinham remuneração mensal de até 1,5 salário mínimo, o que significou o saldo líquido de 2 milhões de ocupações abertas ao ano, em média, para o segmento de trabalhadores de salário

agora contratados pela empresa, através do regime CLT (sem garantia de estabilidade nos marcos do RJU). Também estabelece uma lógica de gestão e controle das relações de trabalho sob os prismas da gestão empresarial.

[15] Alguns dados concretos relacionados ao fenômeno: 1. A seguridade social aumentou de 45% da força de trabalho, em 2002, para 51% em 2010; 2. O Programa Bolsa Família alcançou 14 milhões de famílias (50 milhões de pessoas) em 2011; 3. O número de beneficiários de programas - como o BPC (Benefício de Prestação Continuada) - aumentou de 14,5 milhões para 24,4 milhões; 4. Em 2012, 77% dos cidadãos com mais de 60 anos recebiam benefícios; 5. O salário mínimo teve aumento real de 72% em 7 anos (entre 2005 e 2012); 6. O crescimento do emprego médio anual em regiões metropolitanas passou de 150 mil com FHC para 500 mil nos governos Lula; 7. Na década de 2000 foram criados 21 milhões de empregos[15], frente a 11 milhões da década de 1990; 8. Os salários reais médios cresceram 4,2% por ano entre 2003 e 2012; 9. Os rendimentos do decil mais baixo (lumpen e subproletariado) subiu 91%, enquanto os do decil mais alto (burguesia e alta classe média) cresceu 16%; 10. A pobreza passou de 35% da população, em 2003, para 15%, em 2012; 11. O desemprego caiu, em dezembro de 2010, para 5,3%; 12. O Índice de Gini (que mede desigualdade de renda), caiu de 0,5886 em 2022 para 0,5304 em 2010 (MORAIS, SAAD FILHO, 2018, p. 159-162; POCHMANN, 2006, p. 26; POCHMANN, 2012, p. 28; SINGER, 2012, p. 12).

de base" (POCHMANN, 2012, p. 19). Análise importante para uma correta caracterização dos ganhos obtidos pelos trabalhadores nos anos 2000: uma massa de desempregados ascendeu aos empregos formais de salário mínimo, mas estes não constituem uma "nova classe média":

> Durante a primeira década de 2000, entretanto, a parcela dos ocupados com até 1,5 salário mínimo voltou a crescer, aproximando-se de quase 59% de todos os postos de trabalho [...] Com isso, uma parcela considerável da força de trabalho conseguiu superar a condição de pobreza, transitando para o nível inferior da estrutura ocupacional de baixa remuneração; embora não seja mais pobre, tampouco pode ser considerada classe média (POCHMANN, 2012, p. 20)

O fenômeno foi de ampliação da formalização do proletariado: entrada da classe trabalhadora informal em empregos formais. Uma parcela expressiva da população deixou de ser miserável, passar fome, para receber benefícios e dinheiro para alimentação e sobrevivência, cesta básica. E com esses benefícios também buscou renda no trabalho informal. Outra parcela expressiva de desempregados que viviam de "bicos" e atividades informais passou a contar com emprego de salário mínimo. Quem ganhava um salário mínimo passou a ganhar dois, quem ganhava dois salários mínimos conseguiu emprego com salário de três. Mas na análise há uma linha demarcatória clara: não aumentaram os empregos acima dos três salários mínimos.

Essas melhorias relativas, somadas ao acesso ao crédito consignado e aumento real do salário mínimo acima da inflação (e contenção desta), provocou uma expansão do consumo popular na "base da pirâmide social". Os assalariados que ganham de um a três salários passaram a fazer as três refeições do dia, comprar eletrodomésticos novos, fazer viagens, reformar e/ou comprar sua casa financiada em 30 anos etc. O câmbio favorável permitiu à classe média (que continuou existindo, mas não aumentou expressivamente em sua proporção) viajar para o exterior, comprar carros – também utilizando o sistema de crédito. Tratava-se, então, de mudanças para os trabalhadores que ocorreram através da inclusão via consumo, renda e salários e ampliação do emprego (precarizado, porém formalizado); mas não através de reformas estruturais (sistemas e programas públicos relacionados aos direitos universais).

Os tempos de ganha-ganha foram a prova do projeto de conciliação novo desenvolvimentista bem gerenciado pelo PT. Neste âmbito, vejamos um trecho assinalado por Perry Anderson, acerca dos ganhos do lado capitalista:

> Nunca o capital prosperou tanto como no governo Lula. Basta mencionar o mercado de ações. Entre 2002 e 2010, a Bovespa superou todas as outras bolsas de valores do mundo, subindo vertiginosos 523%; ela agora representa o terceiro maior complexo de mercados futuros, commodities e títulos do mundo. Esses gigantescos lucros especulativos foram revertidos para uma

> burguesia moderna, habituada a jogar com o preço das ações (ANDERSON, 2020, p. 72)

Esse mesmo autor também ressalta - como fazem praticamente todos analistas sociais críticos (e honestos) dos governos petistas - dados de redução da pobreza: "Uma diminuição significativa da desigualdade, com o índice de Gini caindo de astronômicos 0,58 no início do mandato de Lula para meros 0,538 no fim" (ANDERSON, 2020, p. 73).

Por um lado, é inconteste que as políticas de distribuição e transferência de renda foram expressivas qualitativamente para a sobrevivência de dezenas de milhões de trabalhadores da base da pirâmide social - saída da situação de fome para a compra mensal contínua de alimentos, ou a aquisição de um emprego de salário mínimo para um desempregado. Por outro lado, uma comparação relativa sobre o quanto ganhou a minoria burguesa e quanto ganharam milhões de trabalhadores permite considerar como mesmo "o ganha-ganha" dos governos petistas é carregado da desigualdade social estrutural no Brasil. Continuando com Perry Anderson, destacamos uma passagem em que ele realça números interessantes para uma boa comparação:

> Assim, estima-se que, no Brasil, entre 10 mil e 15 mil famílias recebam a maior parte dos 220 bilhões de reais de pagamentos anuais da dívida pública (o custo do Bolsa Família é de 11 bilhões a 17 bilhões de reais), enquanto executivos em São Paulo ganham mais do que ganhariam em Nova York, Londres ou Hong Kong, o número de milionários se multiplicou como nunca na última década. A explosão do mercado de ações por si só deveria servir de alerta contra qualquer ingenuidade neste terreno (ANDERSON, 2020, p. 74)

Vejamos, pois, que mesmo com evidências incontestes de melhoria substancial para milhões de brasileiros situados na base social, os números mostram que o "ganha-ganha" da década de ouro do capitalismo brasileiro sob os governos petistas esteve permanentemente sob uma estrutura de manutenção da desigualdade no país, reforçada no neoliberalismo. Ainda que a maior distribuição dos substratos da margem do bolo (suas migalhas) tenham significado importantes melhorias de acesso à renda e consumo para a base da classe trabalhadora formal e informal, comparativamente às políticas do neoliberalismo puro-sangue da década de 1990.

Aos olhos dos setores progressistas comprometidos com transformações estruturais, radicais e permanentes, sabemos que se existiram reformas (para os que avaliam assim) nos governos Lula, o reformismo do lulismo foi bastante fraco, quando analisado que a desigualdade caiu, mas em ritmo muito lento em relação ao seu tamanho (SINGER, 2012).

As mudanças relativas (marginais, quando comparadas ao crescimento geral do bolo econômico) ocorridas em benefício dos trabalhadores, quando estritas ao campo do consumo e do mercado, dão-se sob bases muito frágeis. Uma vez que quando a crise capitalista desenvolve-

se em algum nível mediano, facilmente os postos de trabalho são eliminados, o desemprego reaparece em números altos, os salários perdem poder de compra, direitos trabalhistas são eliminados. Ou seja, a via da "inclusão pelo mercado" (restrita à renda e ao consumo dos trabalhadores) é alternativa frágil, pois dentro da ordem burguesa - há ausência de reformas estruturais (agrária, urbana, habitacional, trabalhista regulamentar, sanitária, educacional etc.). Estas, quando existem, dimensionam-se como partes constitutivas do Estado arraigadas no corpo social do bloco histórico, assim mais difíceis de serem destruídas pois resistem mais firmemente aos danos - apesar de serem, ao longo das investidas neoliberais, paulatinamente erodidas por ações privatistas e desregulatórias. Como exemplo disso temos o SUS.

Sinteticamente, pode-se chegar à correta conclusão de que o ciclo neoliberal novo desenvolvimentista dos governos Lula, especialmente no segundo mandato, propiciou ganhos de renda importantes para a classe trabalhadora mais pobre: miseráveis, setor informal e a base do proletariado formal. Foi uma inclusão social pelo acesso à renda, ao crédito, pelo consumo. Cenário que se deu concomitante a expressivos ganhos da alta burguesia – especialmente do capital financeiro - e manutenção de seus privilégios históricos. Lula e o PT souberam aproveitar o ciclo virtuoso das commodities, com sua parcela de eficácia na administração do neoliberalismo brasileiro em tal contexto. Porém, assim como em toda maré, a economia capitalista tem seus refluxos e sua baixa-mar, que chegou ao país nos anos 2010.

A alta aprovação popular de Lula no término do seu segundo mandato foi base para a eleição de Dilma Roussef (PT) em 2010. A primeira presidenta mulher do Brasil foi ministra de Minas e Energia (2003 a 2005) e chefiou a Casa Civil da presidência. Seu mandato iniciou em janeiro de 2011, e seu programa era basicamente dar continuidade, renovar e incrementar o novo-desenvolvimentismo neoliberal dos governos Lula. Na esfera política, inicialmente a coalizão de apoio ao primeiro governo Rousseff manteve ampla maioria no congresso e no senado. Contudo, essa base era composta por partidos de esquerda, centro e centro-direita, sendo o apoio destes dois últimos condicionado ao êxito do governo na economia, e pela manutenção de privilégios e atendimento aos interesses (recursos via emendas, privilégios e acordos de conchavos oportunistas) dos grupos parlamentares, conforme ventos da conjuntura.

Muitos destacam Roussef como a chefe do executivo mais à esquerda que liderou o país. Pinto e Teixeira (2012) mencionam o discurso da presidenta no primeiro de maio de 2012 como um exemplo de mudança na relação do Estado com o capital financeiro, tendo sido ela contundente na crítica às elevadas taxas de juros e spreads praticadas pelos bancos. Tentou angariar maior apoio dos chamados "setores produtivos" do capital (indústria e extrativistas) em vista o fortalecimento destes durante o período áureo das commodities, os quais poderiam

articular-se em prol de um desenvolvimento nacional produtivo frente à crise global que batia às portas do país, que teve como base inicial no capital financeiro estadunidense.

> Nos dois últimos anos do governo Lula, começaram a aparecer fissuras na hegemonia da fração bancário-financeira em decorrência tanto do fortalecimento de outras frações (segmentos exportadores e parte da indústria nacional) como dos efeitos econômicos e ideológicos da crise financeira internacional. A política deliberada de acúmulo de divisas, que possibilitou as medidas anticíclicas de combate à crise internacional, evidenciou a redução das restrições externas do país. Então, reduziu-se o poder dos mercados financeiros doméstico e internacional em questionar a orientação da política econômica nacional por meio de saídas abruptas de capital. Ademais, no plano político/ideológico, a crise internacional desgastou a teoria econômica ortodoxa cuja ideia de que mercados financeiros livres, associados a Bancos Centrais independentes, seriam os mecanismos mais eficientes em promover o bem-estar da população (PINTO, TEIXEIRA, 2012, P. 935)

Anderson (2020, p. 95) também destaca essa postura crítica da presidente em relação ao capital financeiro (e tentativa de trazer mais apoio do capital produtivo nacional), evidenciada na redução de juros a inéditos 2% no final do ano de 2012. Assinala o autor que Guido Mantega (ministro da fazenda) procurava beneficiar a indústria com a desvalorização do real e impulsionar os investimentos do setor produtivo privado com concessões fiscais e juros mais baixos. Mas essas medidas, incluídas para agradar o capital industrial, foram "bajulações em vão". A partir de 2013 a FIESP estava no apoio às manifestações que culminaram no golpe/impedimento de Rousseff em 2016, ávida pelas expectativas de maior desregulação do trabalho e maior "abertura" (concessões de isenções fiscais, privilégios) ao empresariado.

Entre 2013 e 2014, os ventos econômicos indicavam sinais negativos para o capital, porém estáveis para os trabalhadores, o que não era bom sinal para Dilma. Alguns dados do período: 1. O desemprego ficou 4,3% em 2014[16]; 2. O salário mínimo teve um pequeno aumento real de 1,16% em 2014[17]; 3. O saldo da balança comercial ficou superavitário até 2013, mas as exportações caem já em 2011; 4. Segundo o IBGE, o PIB cresceu apenas 0,5% de 2014 em relação a 2013[18] e o PIB per capta caiu 0,4% no mesmo período. A maré alta internacional que impulsionou o momento áureo do capitalismo brasileiro da segunda metade da década de 2000 começou a dar sinais de refluxo na primeira metade dos anos 2010.

---

[16] Ver: https://noticias.r7.com/brasil/taxa-de-desemprego-no-brasil-cai-a-43-em-dezembro-e-iguala-minima-historica-29012015 Acesso em 23/05/2022

[17] Ver: https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/04/15/veja-historico-dos-ultimos-reajustes-do-salario-minimo.ghtml Acesso em 23/05/2022

[18] Ver: https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2016-11/revisado-crescimento-do-pib-de-2014-passa-de-01-para-05-e-atinge-r-58-tri Acesso em 23/05/2022

> O ambiente econômico voltou-se fortemente contra o Brasil em 2008, ainda que as consequências tenham sido sentidas apenas muito mais tarde [...]. A desaceleração persistente nos países dos maiores mercados do Brasil (China, Estados Unidos e União Europeia) teve implicações negativas nas exportações do país [...]. O Brasil e a China estavam entre os poucos países nos quais o consumo de produtos manufaturados aumentou após a crise global. No entanto, diferentemente da China, o Brasil não era competitivo em manufaturas, e sua indústria não conseguiu enfrentar o dilúvio de importações que veio com a tentativa do país crescer mais rápido que a média mundial. Em vez de desenvolver novas vantagens competitivas, o neoliberalismo transformou parte significativa das indústrias brasileiras em 'maquiladoras' para o mercado interno, importando máquinas, insumos, peças e componentes (MORAIS, SAAD FILHO, 2018, p.180-181)

Alguns dados mostravam uma saturação do capitalismo brasileiro provocados pela própria linha de expansão do crédito e consumo popular. Por exemplo, o pagamento de juros sobre o crédito familiar já abarcava, no final de 2014, mais de um quinto da renda média dos trabalhadores brasileiros. Logo, tanto o boom das commodities havia entrado em refluxo quanto o consumo popular estava colhendo resultados do fácil acesso ao crédito: o consumismo propiciou a subida do endividamento dos cidadãos (ANDERSON, 2020, p. 94).

Naquele contexto muitos ventos passaram a soprar contra o governo Dilma. A partir de 2013 inicia-se uma crise política e econômica que descamba para o golpe parlamentar de 2016, quando diversos partidos de direita e setores do capital que eram base dos governos petistas descolam-se de Dilma para um golpe jurídico-parlamentar com vistas ao retorno de um programa neoliberal "puro-sangue", como nos governos Collor, Itamar e FHC.

Em junho de 2013 explodiram em todo o país diversas manifestações populares, cujo marco inicial foi a repressão da PM de São Paulo contra atos dirigidos pelo Movimento Passe Livre da capital paulista, contra o aumento da tarifa de ônibus. Tais atos pautavam a mobilidade urbana, as dificuldades dos trabalhadores frente à precarização do sistema de transporte coletivo, caro e deficitário. Com a forte repressão as manifestações aumentaram e extrapolaram São Paulo, indo inclusive além do poder de direção da esquerda organizada. Os protestos então assumiram uma forma difusa e foram disputados pela direita (especialmente mídia corporativa, liberais e fascistas), que fomentou, por dentro dos atos, um nacionalismo abstrato, palavras de ordem difusas: "contra a corrupção", "por saúde e educação", dentre outras abstrações.

> Os protestos de 2013 revelaram a desconexão entre as classes e suas estruturas tradicionais de representação. As manifestações se voltaram contra *a política como um todo* ("contra tudo que está aí"), em vez de se concentrar em administrações ou líderes políticos específicos. Muitos se manifestaram contra Roussef e o PT, mas a extensão da crítica ao neoliberalismo e aos partidos a ele ligados foi embotada pela grande mídia, restando apenas uma difusa rejeição à institucionalidade política (MORAIS, SAAD FILHO, 2018, p. 213)

Em alguns atos mais massivos de junho de 2013, pessoas e organizações que portavam bandeiras e camisas de organizações socialistas e comunistas foram ameaçados e acuados. Parte das organizações próximas do petismo e que privilegiavam a institucionalidade (articulações de cúpula numa perspectiva da governabilidade) optaram por sair das ruas, elegendo estritamente a via institucional e eleitoral, na expectativa de frear a ascensão conservadora pelos acordos de cúpula do governo. Tais organizações passaram a adotar um discurso orientado em parte pelo medo (desmobilização) em relação ao fascismo que se ergueu na disputa das ruas (e no debate público) desde 2013. Alguns setores da esquerda buscaram manifestações direcionadas à reforma urbana, Passe Livre e melhoria nos transportes coletivos, contrariedade aos gastos da Copa do Mundo 2014 e Olimpíadas 2016 (por investimentos concretos em saúde, educação etc.). O que se estabeleceu até o ano de 2014 (sob a palavra de ordem "Não Vai ter Copa") com atos mais radicalizados (e também cada vez mais reprimidos) por parte de setores anarquistas e organizações socialistas que figuravam à esquerda do governismo lulista.

Desde então, alguns intelectuais e coletivos ligados ao lulismo tratam erroneamente as jornadas de junho de 2013 como manifestações que provocaram a ascensão do conservadorismo no Brasil. Quando, na verdade, o conservadorismo e ascensão do neofascismo já vinha se estabelecendo antes mesmo de 2013, no Brasil e no mundo[19]. Mas as manifestações de 2013 iniciaram-se com pautas reformistas e legítimas, por mobilidade urbana e mais adiante contra gastos que sobretudo serviam a interesses de multinacionais em detrimento de melhorias nas cidades. E como não existe vácuo na política, a pouca capacidade organizativa das esquerdas em dirigir protestos de massa por fora da tradição das entidades sindicais e estudantis, juntamente com o recuo das organizações vinculadas ao governo Dilma, as ruas foram disputadas pela direita, que, descolada do governo Dilma, organizou manifestações com reivindicações liberais e fascistas, passando a pautar pelo impedimento de Rousseff.

Somaram-se então a saturação econômica com a crise política que ganhou força em 2013. Nas eleições de 2014, a direita avançou com forte antipetismo ensandecido com neofascismo na campanha eleitoral de Aécio Neves (PSDB). Houve vitória de Dilma contra o PSDB no segundo turno, mas com uma margem pequena de votos, o que levou a direita a não aceitar o

[19] Numa mesa realizada na USP no ano de 2012 (por óbvio, antes de junho de 2013), Vladimir Safatle já destacava uma "ascensão conservadora que estava vindo para ficar", destacando como isto já se desenhava, naquele contexto de 2012, na campanha do candidato a prefeito Celso Russomano, em São Paulo. Destacava parte dos elementos relacionados ao conservadorismo crescente associados a erros do lulismo. Para assistir a referida fala, acessar o vídeo "Ascensão Conservadora: Vladimir Safatle", em https://www.youtube.com/watch?v=ZjiQQlgkBVM – publicado em 29 de agosto de 2012. Acessado em 23/05/2022

resultado das urnas. Era a esteira do "massacre político liderado pela grande imprensa, e viu-se a instrumentalização das investigações e julgamentos de várias figuras alinhadas ao governo, decorrentes da Operação Lava Jato" (MORAIS, SAAD FILHO, 2018, p. 183).

Então em 2015 o governo Dilma esteve acuado, na defensiva, sem conseguir governar - como refém e sangrando até a concretude do impeachment, em 2016. Algumas medidas de desregulamentação do trabalho e perdas trabalhistas foram realizadas por Roussef, tais como mudanças nas regras do seguro-desemprego e cálculo da pensão por morte. Também houve cortes orçamentários. A Educação, por exemplo, perdeu 10% do orçamento federal, cerca de 10,5 bilhões em 2015, ano cujo slogan do governo Dilma foi "Pátria Educadora". Achando pouco, a direita queria mais velocidade na desregulamentação, cortes, isenções, privatizações.

O ano de 2015 teve resultados negativos na economia e uma crise política impulsionada pela obsessão da direita derrotada nas urnas em tomar as rédeas do executivo. Com a pressão e crise, a inflação foi de 6,41%, em 2014, para 10,67% em 2015 (a maior desde 2002); o desemprego dobrou, saltando dos 4,8% (uma das menores taxas em 25 anos), em 2014, para 9,6% no final de 2015. Crise que reverberou no golpe de 2016, quando os ex-aliados petistas de centro e direita orbitaram em torno do impeachment, quando o vice-presidente Temer e o legislativo somaram-se ao Judiciário, este com diversas aberrações jurídicas (como as realizadas na Operação Lava Jato) que avalizaram o golpe em curso, o qual não acabou com o impeachment em 2016, pois foi necessária, adiante, a prisão e inelegibilidade de Lula em 2018.

### *4.2.4 Ascensão conservadora e retomada do neoliberalismo puro-sangue: Michel Temer (2016-2018) e Jair Bolsonaro (2019-2022)*

Sai Dilma Rousseff, assume o vice-presidente Michel Temer em conluio com os golpistas, estabelecendo a retomada do neoliberalismo aos moldes puro-sangue da década de 1990. A primeira grande reforma do governo Temer foi uma reforma fiscal sob aprovação da Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 55, que impôs a limitação constitucional dos gastos públicos por 20 anos. Medida que impede o cumprimento de diversas obrigações vigentes na Constituição; por exemplo, o Plano Nacional de Educação, dentre outros dispositivos que prevêem progressivos incrementos em políticas públicas e ampliação de direitos.

Uma outra tentativa do governo Temer foi a implementação de uma Reforma da previdência, com a PEC 287/2016, que propôs alterações no sistema previdenciário brasileiro, modificando as regras de aposentadoria. Modelo de reforma que foi aprovado no governo Bolsonaro em 2019. Em 2017, foi a vez da Reforma trabalhista (Lei 13.467/2017), alterando substanciais direitos dos trabalhadores. Outro ataque aos trabalhadores, a "Lei da terceirização"

(Lei n° 13.429/2017) alterou dispositivos da Lei nº 6.019/74, que dispõe sobre o trabalho temporário. O campo da educação foi "contemplado" com a Lei 13.415/2017, que estabelece o "Novo Ensino Médio" sob prismas empresariais. Nela, as possibilidades de formação dos estudantes são seccionadas, gerando disparidades e assimetrias no currículo, as quais atendem aos interesses do mercado e reforçam a dualidade entre a perspectiva de uma formação ampliada e uma formação reduzida aos ditames tecnicistas do mercado neoliberal. Essas medidas foram o pacote inicial, esperado pelo capital, da retomada de um "neoliberalismo puro-sangue" interrompido pelo neoliberalismo novo-desenvolvimentista sob os governos do PT. Foram somadas a "uma tesoura afiada" sobre o orçamento recursos em diferentes esferas.

Retomada que serviu de base para expressiva ascensão do neofascismo conservador que culminou na eleição o de Jair Bolsonaro em 2018. A essência do governo Bolsonaro foi, no plano econômico, de ordem ultraliberal, em continuidade e aprofundamento do programa econômico de Temer. No plano político e cultural, o governo Bolsonaro foi neofascista e negacionista, cujas diferenças com outras frações do neoliberalismo são de ordem moral, religiosa, no trato da política e na abordagem das ciências e dos costumes. Porém, o bolsonarismo ascende como resultado das ações da direita contra o bloco no poder sob o petismo, também pelo fracasso do peessedebismo. Variação explicitamente mais violenta do neoliberalismo raiz, surge da onda conservadora e em razão dos erros cometidos pelo petismo.

Parte das organizações desse neoliberalismo raiz rearticularam-se no radar da crise do governo Roussef, com crescente ativismo político de "organizações do libertarianismo" - aparelhos privados de hegemonia ultraliberais diversos, tais como Instituto Liberal, Instituto Liberdade, Instituto Millenium, Rothbard Brasil, Instituto Von Mises Brasil etc. Até o governo Dilma, essas organizações liberais estavam "escondidas", centradas na esfera acadêmica, institucional (articulação com o Estado em seus bastidores) e intraempresarial. Mas a crise política do governo Roussef levou-os a perceberem oportunidades de redefinição de suas estratégias, com ativismo mais explícito e agitativo. Somaram-se a organizações como Estudantes pela Liberdade (EPL) e Movimento Brasil Livre (MBL), surgidas entre 2013 e 2015.

Parte destas organizações cria em 2015 a "Rede pela Liberdade", cujo mote do ultraliberalismo do "libertarianismo" passa a ser mais articulado (numa frente de aparelhos privados de ação política): inicialmente na oposição ao governo Rousseff, mais à frente na proposição de medidas privatistas e de desregulamentação do trabalho sob o governo Temer (em 2016, sua agenda central era privatização dos Correios). E mais adiante, no governo Bolsonaro (centrando-se inicialmente na Reforma da Previdência) (CASIMIRO, 2020).

O bolsonarismo, fenômeno da ascensão neofascista em torno de Bolsonaro (que vai além do governo deste), é espaço para o liberalismo sem máscaras, que engloba agenda de perseguição ideológica e política contra artistas, intelectuais e organizações de esquerda. É um projeto de aprofundamento, com ainda maior acidez e violência, do neoliberalismo brasileiro. Sua perspectiva é de "passar a boiada" de medidas destrutivas de qualquer ordem que remete a direitos sociais e políticas públicas, legislações trabalhistas, organização dos trabalhadores, serviço público, proteção ambiental, democracia, respeito a cidadania de minorias sociais etc. Faz isto associadamente a medidas e propostas que põem em cheque inclusive a dispositivos do Estado de Direito liberal e a racionalidade científica. Sua configuração é uma mescla acintosa entre fundamentalismo religioso cristão, negacionismo científico, destruição ambiental, conservadorismo moral, militarismo e ultraliberalismo, cujo programa econômico é uma base pela qual alia-se a outras frações político-ideológicas da direita tradicional.

O governo Bolsonaro pareceu ilustrar uma síntese entre as perspectivas colocadas por Morais e Saad Filho (2018) quando estes autores caracterizam, a começar pelo título da obra, a oposição entre neoliberalismo e democracia desde o início do processo de reabertura à democracia burguesa no Brasil. Nela, os limites impostos pelo neoliberalismo a perspectivas de democracia maior, efetivas ou mais ampliadas para os trabalhadores marcam todos os processos de disputa, conservação e transformismo por que passa o Estado brasileiro nas últimas décadas. Inclusive as vitórias do PT devem ser analisadas à luz dos limites impostos e estabelecidos pelo neoliberalismo, cujos desígnios foram consentidos pelos governos petistas.

A mesma direita (com reconfigurações contextuais) que atuou no sentido de elaborar, concretizar e depois fortalecer o neoliberalismo no Brasil a partir dos anos 1980 foi a mesma que conseguiu vencer três eleições nos anos 1990, perder outras quatro nos anos 2000 e 2010; por isso articular um golpe para retirar do executivo o projeto petista. Este, se estava muito longe de representar qualquer ameaça à ordem neoliberal, guardava consigo elementos simbólicos, concessões de classe e algum nível de moderação frente à sede intensa por cortes, privatizações e eliminação de direitos trabalhistas e sociais. Tentaram explorando o "mensalão" e não conseguiram em 2006. Dez anos à frente empreenderam um grande acordo nacional entre os setores mais conservadores, corruptos e espúrios do país.

Frente a enormes adversidades, do lado de cá tivemos relativas conquistas que possibilitaram algumas (pequenas) melhorias para a base da classe trabalhadora e alguns avanços (também limitados e hibridizados com o mercado) no âmbito de cotas sociais, ampliação de Universidades e Institutos Federais de educação tecnológica etc.

Essa imersão aprofundada para o entendimento da historicidade do neoliberalismo no Brasil serve para analisarmos como esse sistema de hegemonia e modelo de acumulação instaura-se como fenômeno estrutural com raízes que atravessam os diferentes governos da chamada "Nova República". Ele existe em tons diversos (acentuados nos governos puro-sangue e pós-golpe de 2016, moderados no novo-desenvolvimentismo petista) de acordo com a configuração das classes, seus coletivos e organizações, partidos, grupos políticos e religiosos, artísticos e acadêmicos, intelectuais orgânicos, aparelhos de hegemonia e instituições na disputa pelo Estado e na configuração do bloco no poder.

A despeito das diferenças "nos tons de neoliberalismo à brasileira" em nossa quadra histórica, é valioso destacar que o empreendedorismo como ideologia de força não tem tido recuos, dado que vincula-se consistentemente às relações de produção dominantes no curso do neoliberalismo brasileiro, independente dos projetos em vigor no âmbito governamental. Ora, o empreendedorismo manteve-se crescente e prosperando como ideologia e consistência inclusive no contexto da década de ouro petista (2003-2013), uma vez que no novo-desenvolvimentismo petista o mercado e o grande capital não são confrontados em seus privilégios e garantias, muito pelo contrário, são chamados a participar como agentes indutores de sociabilidade e cidadania juntamente com Estado. Este conduz, induz, desenvolve algumas políticas públicas, sociais, assistenciais e de direitos; porém preservando a ortodoxia da política econômica estrutural do neoliberalismo brasileiro.

Inclusive no projeto novo-desenvolvimentismo petista o "ser empreendedor" permanece como espectro ideológico fundamental, porque o trabalhador é alçado a cidadão especialmente através do mercado e do consumo. Nesse sentido, o ideário do empreendedorismo permaneceu crescente, com força e espaço fértil em diferentes searas ideológicas, tendo emergido já na primeira década de neoliberalismo puro-sangue (Collor-Itamar-FHC, 1990-2002), espraiando-se nos treze anos novo-desenvolvimentista dos governos petistas (2003-2015), e com permanente vigor nos sete anos de neoliberalismo golpista (Temer-Bolsonaro, 2016-2022).

## 4.3 As reformas neoliberais no campo da política educacional da Educação Básica

A partir do governo FHC uma política reformista empresarial da educação básica toma corpo. Ao enfatizar como a integração da noção de competência à reforma educacional no Brasil passa inicialmente pela implementação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação (Lei 9394/1996), Ramos (2001) sinaliza como a LDB destaca-se por ser uma legislação de fato basilar que permitiu uma onda de reformas e modificações na educação brasileira, dentre as

quais a promovida pelo Decreto 2.208/97, a partir do qual a educação profissional técnica passa a ter organização curricular própria e independente do ensino médio - sendo reforçada, assim, a dualidade já existente no sistema educacional e no ensino médio.

Enquanto o Decreto 2.208/97 vigorou, as instituições foram obrigadas a separar ensino médio e educação profissional. Como consequência, desde 1997 as escolas equacionaram a oferta do Ensino Médio e de Cursos Técnicos de forma "concomitante ou sequencial". Na esteira do 2.208/97, o PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional), implementado pelo MEC com recursos do BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) e do FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador), exigiu a eliminação da oferta do ensino médio nas instituições que aderissem ao programa. Nesse sentido, a atualização de diretrizes curriculares à nova divisão social e técnica do trabalho foi fruto de uma "renovação conservadora" na política curricular, conectada aos propósitos da flexibilidade e do individualismo. Deram forma a esse movimento o Parecer CEB/CNE n. 15/1998 e a Resolução n. 3/1998, que estabeleceram as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). Nessas formulações a noção de competência assume centralidade nas orientações curriculares, quando o MEC publicou os PCN's, os quais enunciaram as competências básicas de cada área de conhecimento. A emergência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ocorre para avaliar o desenvolvimento dessas competências, via indicadores de desempenho (FRIGOTTO, RAMOS, 2017).

O Parecer no. 15/98 CNE/CEB admitia, "honestamente", a permanência da dualidade, dimensionando uma educação: 1. Por um lado, para ("entre") os que podem custear uma carreira educacional mais longa, postergando o desafio da sobrevivência material para depois do ensino superior; 2. Por outro lado, para (entre) aqueles que precisam arcar com sua subsistência precocemente na demanda pelo ingresso no mercado de trabalho logo após conclusão do ensino médio (RAMOS, 2001, p. 128). Destaca-se como os princípios axiológicos do parecer são coerentes com orientação da UNESCO em seu relatório da Reunião Internacional sobre Educação para o Século XXI. Tais princípios baseiam-se numa compreensão da sociedade vinculada aos pressupostos de adesão da política educacional ao contexto e requerimentos de uma formação subordinada às relações flexíveis de produção e sociabilidade no neoliberalismo, na construção de "novos valores apropriados ao processo de adaptação do cidadão-trabalhador à instabilidade da vida, à individualização do trabalho e das formas de sobrevivência, características da sociedade pós-industrial" (RAMOS, 2001, p. 131).

Realça a mesma autora que o Parecer remete à educação o papel do desenvolvimento de sensibilidades que respondam às exigências dos novos tempos e conduzam à realização do

projeto próprio de vida, via avaliação permanente das capacidades individuais de cada educando, discente, cidadão[20]. No documento analisado são tratados os períodos de aprendizagem intercalados com experiências de trabalho intermitentes, além de escolhas pessoais, sendo a escola chamada a promover aprendizagem de competências gerais que contribuam para a constituição de personalidades aptas a assimilar mudanças, de modo que as desigualdades sejam sublimadas em nome do respeito a diferença: "Conquanto saibamos que as trajetórias educacionais sejam, no plano concreto, também socialmente determinadas pela origem de classe, ideologicamente elas são tomadas como resultados de escolhas subjetivamente realizadas de acordo com projetos próprios de vida" (RAMOS, 2001, p. 135). Isso evidencia uma perspectiva individualista da educação, voltada à adaptação dos trabalhadores às relações flexíveis, precarizantes e instáveis do neoliberalismo.

Quando consideramos a Lei de Diretrizes da Educação (LDB) e o Parecer 15/98, temos o reforço da dualidade do ensino médio na estreita definição de que para os mais pobres é inerente a educação profissional para entrada precoce no mercado de trabalho, enquanto para os que tenham condições individuais e familiares pode ser facultada a trajetória do ensino superior. Temos também definição de princípios norteadores da educação básica que realçam o caráter individualizante e subjetivista da educação como um todo e sua adaptação à produção flexível e às instabilidades sociais do neoliberalismo. Elementos que contemplam mediações com a perspectivas do construtivismo, aprender a aprender, balizadas na definição que se tem da noção de competências. A LDB e o referido Parecer são dois documentos fundamentais para a compreensão em torno de como a educação básica se localiza no espectro das reformas do neoliberalismo em curso na década de 1990, tomando corpo mais efetivo e contínuo, sistemático, dentro da estabilidade institucional, econômica e política (para os representantes da ordem neoliberal) no primeiro governo FHC.

> Em síntese, a reforma do ensino médio promoveu mudanças de ordem estrutural e conceitual. No primeiro caso, as formulações estiveram em sintonia com as orientações das agências internacionais, especialmente o BID, tendo como espinha dorsal a separação entre ensino médio e educação profissional, tanto na forma das matrículas quanto das instituições, configurando-se escolas próprias para cada uma das modalidades (FRIGOTTO, RAMOS, 2017, p. 39)

[20] Isso pode ser identificado especialmente no tópico "2.4 O ensino médio no mundo: uma transformação acelerada" no referido Parecer. Ver http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Par1598.pdf Acesso em 04/07/2023.

Várias reformas do governo FHC foram na contramão dos direitos conquistados na Constituição de 1988, como a priorização do ensino fundamental (em detrimento do direito à educação básica até o ensino médio, antes uma garantia constitucional) no financiamento, com a criação do FUNDEF, via Emenda Constitucional n. 14, de 12 de setembro de 1996.

Oliveira (2009, p. 200) destaca contribuições de Ball, na caracterização do que este autor denomina de "cinco elementos fundamentais" da nova ortodoxia neoliberal no trato com as políticas educacionais: 1. Fortalecimento de vínculos entre escolaridade, emprego, produtividade e comércio; 2. Melhoria de desempenho dos estudantes considerando competências relacionadas ao emprego; 3. Controle mais direto sobre o currículo e avaliação; 4. Redução dos custos governamentais sobre a educação; 5. Mais participação da comunidade local na tomada de decisões relacionadas à escola. Tais elementos foram base para implementação das reformas no Brasil dos anos 1990.

> A condução de tais reformas era justificada pela necessária modernização do país, que carecia de força de trabalho bem qualificada e adequada aos novos processos de reestruturação produtiva. A ênfase na educação geral como essencial ao desenvolvimento de competências necessárias ao mercado de trabalho – mais flexível e adaptável – foi responsável pelas mudanças no currículo e pela adoção da matriz de competências (OLIVEIRA, 2009, p. 200).

A gestão escolar passou a ser foco das reformas educativas dos anos 1990 no Brasil, naturalizando modelos de organização e gestão da educação pública onde o Estado passa a ocupar cada vez menos o papel de principal responsável. Modelo de gestão centrada no meio local, vinculado à noção de competência incorporada à "educação que ocorre ao longo da vida", em consonância com o difundido pela UNESCO. A descentralização administrativa, financeira e pedagógica foram as grandes marcas dessas reformas, resultando no repasse de responsabilidades para o nível local (escola e seus gestores, docentes). Nesse sentido, a escola torna-se núcleo do sistema educacional e personifica o regime empresarial: visa cumprir missões e objetivos subordinados às metas do núcleo duro do sistema educacional. A avaliação é centralizada, a administração/gestão é descentralizada.

> Ao mesmo tempo em que descentraliza as ações de implementação (e com elas recursos financeiros, autonomia orçamentária, contratos por meio de metas e compromissos a serem atingidos), põe em prática novas formas de controle e vigilância, de autoverificação, muitas vezes com base na cobrança dos resultados que foram prometidos por meio da fixação de objetivos e metas pelos próprios envolvidos (OLIVEIRA, 2009, p. 202)

Nos anos governados pelo Partido dos Trabalhadores (de 2003 a 2015), permaneceu essa estrutura da reforma educacional gestada na década de 1990. Apresentando pontuais rupturas ou descontinuidades, evidencia-se que o governo Lula apresentou mais permanências do que rupturas, no que diz respeito à lógica sistêmica estrutural da política educacional dos governos FHC. Nos governos Lula, a gestão das políticas educacionais estava enraizada, com singulares rupturas[21], no contexto da reforma do Estado da década de 1990 (OLIVEIRA, 2009). As políticas educacionais federais nos governos petistas apontavam articulações diversas e diretas entre o ente federal e instâncias locais (municípios e escolas), assim como a articulação com entidades privadas, tais como Organizações Não-Governamentais (ONG's), Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPS) etc. Modelo de gestão de políticas públicas e sociais que teve origem na reforma educacional desenvolvida no governo FHC, tendo o governo Lula optado pela conservação da ossatura institucional oriunda da reforma dos governos FHC.

No segundo mandato do presidente petista, destaca-se o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) como grande norteador da política educacional. O PDE se constituiu como reunião de dezenas de programas que abarcam as diversas modalidades da educação básica até a educação superior. Na esteira desse processo foi criado, em 2007, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), referência desenvolvida no governo Lula como indicador de qualidade na educação. A criação do IDEB foi realizada no curso da reforma educacional implementada nos anos 1990, no sentido da priorização da eficácia aferida acerca do desempenho por resultados dos sistemas educativos. O que ocorreu em conformidade com a orientação de organismos internacionais, como a OCDE, sendo observadas influências de grupos empresariais brasileiros, especialmente o Movimento Todos pela Educação.

O IDEB foi o índice através do qual os sistemas de avaliação passaram a orbitar, parâmetro pelo qual o PDE e o Plano de Metas Todos pela Educação passaram a conduzir a educação nacional. O intuito foi de que, a partir dos indicadores do IDEB, a União oferece apoio técnico e financeiro aos municípios com índices insuficientes de qualidade de ensino. Com metas relacionadas ao IDEB (padrão de qualidade da educação básica) os sistemas

---

[21] A autora menciona a criação do FUNDEB (em substituição ao FUNDEF) como exemplo de avanço; também a implementação do piso nacional do magistério; os esforços para organização da CONAE (Conferência Nacional de Educação). Acrescentamos a política de cotas no Ensino Superior, e a própria revogação do Decreto 2.208/97, pelo Decreto 5.154/2004, o que contempla a retomada da integração entre ensino médio e educação profissional técnica. Mudança que, segundo Frigotto e Ramos (2017, p. 42), resultou do um acordo de compromissos pelos quais aqueles interessados em manter a oferta de cursos nos moldes do primeiro decreto (concomitante e sequencial) poderiam fazê-lo, ao mesmo tempo em que se abria a possibilidade de se buscar a integração da educação profissional ao ensino médio.

municipais, estaduais e federal passaram a ter metas de qualidade a atingir. Para atingi-las o MEC disponibilizava recursos via adesão dos sistemas educacionais e gestores ao "Compromisso Todos pela Educação" e elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR).

Nesse sentido, um ponto comum e de permanência entre as políticas educacionais dos governos Lula e Dilma com os governos FHC são as políticas de avaliação em larga escala[22]. Elas tem o objetivo de contribuir para a melhoria de um tipo específico e limitado de qualidade, que tem como efeito prático a responsabilização quase exclusiva de escolas e professores pela qualidade educacional, quantificada em índices (DAVIES, 2016). Índices que pressionam as escolas para o desempenho por resultados, sendo esse modelo de avaliação uma característica fundamental do reformismo empresarial da educação, como designado por Freitas (2018).

Com o decreto n. 6.094 de 24 de abril de 2007, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação visou a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Em tal plano a União desenvolve programas e ações de assistência técnica e financeira em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados e com a participação das famílias e da comunidade, organizações privadas e empresariais. A ideia corrente é a de que o compromisso com a melhoria da educação básica é "de todos", pois deve envolver toda a sociedade. Ideia que abre espaços para que o empresariado estabeleça seus projetos e fortaleça seus interesses ideológicos e produtivos. O apelo ao compromisso social pela educação sedimenta-se na noção de que a educação é responsabilidade "de cada um" e que a escola pública necessita do apoio de todos os segmentos – a exemplo de ações de voluntariado, filantropia e projetos empresariais, atuação de grandes empresas, OSCIPS, ONG's etc. - para cumprir sua função social. Argumento que evoca a responsabilização social dos indivíduos, empresas, aparelhos ideológicos de hegemonia etc. Discurso recorrente no neoliberalismo que terceiriza responsabilidades ao setor privado e às iniciativas voluntárias no trato de políticas que devem ser públicas de direito, regulamentadas e garantidas pelo Estado. O apelo é realizado, "como se estivesse nas mãos de cada indivíduo, em particular, melhorar o mundo, melhorando a educação – quando se sabe que fatores estruturais intra e extraescolares são determinantes do baixo desempenho obtido nos exames de "medição" de qualidade" (OLIVEIRA, 2009, p. 206).

Não é coincidência que a mesma expressão que nomeia o Plano de Metas Todos pela Educação seja o mesmo que nomeia um movimento dirigido pelo empresariado (Movimento Todos pela Educação). São sinais da forte presença da burguesia nacional, organizada nesse

[22] Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB); Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); Exame Nacional de Cursos (Provão); Exame Nacional de Desempenho Nacional (ENADE); Prova Brasil etc.

aparelho de hegemonia[23], na condução e implementação da política educacional no Brasil. Uma prova dessa influência é que muitas das metas formuladas pelo Movimento Todos pela Educação foram incorporadas no PDE, tendo sido o movimento empresarial um intelectual orgânico coletivo dirigente do Programa.

O PDE foi desenvolvido, por um lado, no apoio de medidas institucionais que contemplaram, relativamente, programas que propiciaram melhor estrutura financeira às escolas públicas (por exemplo, com a instituição do FUNDEB e ampliação de repasses da União a esse fundo); salário docente (implementação do piso nacional dos professores); e condições para o trabalho pedagógico - Programa Luz para Todos na escola, Programa nacional de informática na educação, TV Escola etc. Por outro lado, abriu espaço e convidou a burguesia a participar da direção (hegemonia) do processo, contemplando também (e especialmente) os interesses do empresariado no campo educacional. Foi uma política balizada na perspectiva novo-desenvolvimentista de conciliação e "ganha-ganha" característicos da governabilidade petista (MORAIS, SAAD FILHO, 2018).

Considerando o Mais Educação, para citar um dos mais importantes projetos vinculados ao PDE, sabe-se que tal programa ganhou status de ação estratégica nos governos Lula e Dilma com o intuito de construir uma visão contemporânea de educação (de tempo) integral. A proposta foi ampliar-se a jornada escolar para promover proteção e educação de qualidade, mas essa sem estar acompanhada de efetivas condições de trabalho. Além de ser orientada por metas que pressionam exaustivamente docentes (inclusive estudantes) por resultados. Onde, na precariedade, entre as funções de proteger e educar almejadas, a segunda é prejudicada, prevalecendo apenas a primeira, o que resulta na responsabilização da escola pela guarda (especialmente proteção e alimentação) de crianças e adolescentes (SILVA, SILVA, 2013). Dinâmica muito próxima da política de educação em tempo integral pernambucana.

Silva e Silva (2013) identificam que uma das faces pedagógicas do Mais Educação é a pedagogia das competências, explicitada nos PCN's e no sistema de avaliação voltado para a melhoria do IDEB, afirmada como estratégia de formação para o mercado de trabalho e para a empregabilidade (hoje, também para o empreendedorismo). Os mesmos autores destacam como a visão sistêmica, modelo que orienta a reengenharia das empresas transnacionais no processo

[23] Representações burguesas que compõem o Movimento Todos pela Educação: Grupo Gerdau, Votorantim, Metal Leve S.A, Grupo Camargo Correa, Suzano Holding S/A, Irmãos Klabin & Cia, Grupo Orsa, Grupo Odebrecht, AMBEV/INBEV; Grupo Itaú/Unibanco, Bradesco, Banco Santander, Citibank Brasil; Grupo Pão de Açúcar, Grupo Dpaschoal, Grupo Graber, AMBEV; Organizações Globo, Grupo Abril, Grupo RBS de Comunicação/TV Rede Brasil Sul, TV1, Rede Bahia Comunicação, Grupo Bandeirantes, Grupo Ypy Publicidade e Marketing, Lew'Lara/Tewa Publicidade; Telefônica, Grupo Promon, Grupo Santillana/PRISA (Avalia - Assessoria Educacional). Educação: Grupo Positivo, Yázigi Internexus (MARTINS, 2013, p. 36).

de reestruturação produtiva do capital, fundamenta não apenas o Mais Educação, como também o PDE/Plano de Metas Todos pela Educação, "o que demonstra uma presença decisiva dos homens de negócio na direção intelectual e moral dos governos Lula/Dilma, como é o caso do Movimento Todos pela Educação" (SILVA, SILVA, 2013, p. 715).

Nota-se também pelo espectro da política educacional a mesma perspectiva de redução da pobreza e relativos ganhos/incrementos na forma de políticas públicas para o proletariado, mas estes pactuados e sem confronto com o capital, inclusive convidando setores da burguesia nacional para financiamento, discussão e participação ativa na construção dos programas educacionais. Nesse sentido, também a política educacional foi conduzida sob o espectro da conciliação, como parte do "modo novo-desenvolvimentista petista de governar". Ocorre que, quando se permite que a educação pública seja "povoada" por interesses, concepções, projetos e modelos de gestão privada, o próprio currículo também é contaminado ideologicamente por preceitos mercantis que se instauram na formação dos discentes. E aqui se encaixa o empreendedorismo, como campo ideológico que aprofunda noções que já orbitavam em torno da empregabilidade. Uma mostra contida neste trabalho é a articulação da Secretaria de Educação de Pernambuco com dois aparelhos de hegemonia empresariais na condução da reprodução da ideologia dominante no neoliberalismo, que se apresenta como pedagogia cidadã para além de uma proposta para inserção no mercado de trabalho.

Na política desenvolvida nos governos novo-desenvolvimentistas, manteve-se o esqueleto estrutural da reforma neoliberal, promovendo em parte políticas públicas (programas, projetos, incremento financeiro) orientadas por algum nível ou fundamento de descontinuidade com perspectivas do neoliberalismo. Mas esses concomitantemente com outros projetos de cunho empresarial, permeados por preceitos e princípios filosóficos, econômicos e de cidadania liberais associados às medidas estruturais sistêmicas do reformismo empresarial neoliberal.

O que é o Plano de Metas Todos pela Educação senão uma tentativa de conciliar esforços (dirigidos pelo capital) pela educação? É fato que a tentativa de unidade entre Estado e mercado (sociedade política e aparelhos de hegemonia burgueses na sociedade civil) encadeada pelo novo-desenvolvimentismo petista estabelece, em alguma medida, concessões ao proletariado na forma de políticas compensatórias e ganhos relativos, tendo o Estado articulado com iniciativas privadas, de grupos esforçando-se no desenvolvimento de políticas públicas.

Por um lado, percebemos como na sistemática da política educacional no neoliberalismo há o aprofundamento da dualidade do ensino médio, tanto pela implementação da LDB 9.394/96 como pelo Decreto 2.208/97. Dualidade atenuada (mas não completamente enfrentada) com a retomada da possibilidade e execução da integração entre educação

profissional técnica com o ensino médio geral, a partir de 2004. Por outro lado, tivemos que a institucionalização da noção de competência como norteadora dos currículos trouxe o aspecto de adaptação da educação escolar aos requerimentos da produção flexível e das relações instáveis do neoliberalismo, reforçando o caráter subjetivista e individualista da formação dos discentes, orientada prioritariamente para o mercado. O que perdura até hoje, tendo passado pelos governos petistas sem maiores enfrentamentos.

Também tivemos, especialmente a partir dos governos petistas, uma maior articulação entre sociedade política (Estado, capitaneado pelo governo federal) e sociedade civil na formulação, efetivação, condução e gestão da política educacional sistêmica, além da participação dessas instâncias na efetivação local de projetos e políticas públicas. Isso possibilitado, de fato, com níveis de incremento no financiamento da educação - este inclusive sob a forma de subsídios e incentivos para o capital privado educacional apropriar-se de recursos do fundo público e enriquecer às custas dessa relação Estado/capital.

São processos que se articulam, tendo sido o modelo novo desenvolvimentista de gestão petista eivado de contradições sob as quais se prefigura uma proposta sistêmica que procura abarcar preceitos progressistas de cidadania, incorporação de pautas e demandas do proletariado organizado em algumas ações e políticas públicas. Mas uma política estatal que busca atender tais demandas pela conciliação, não pelo enfrentamento ao capital, senão pelo convite ao empresariado na formulação e concessão de políticas públicas – elementos extraídos da experiência do Estado de Bem-estar. Pela gestão e desenvolvimento das políticas nos moldes empresariais e segundo uma racionalidade derivada da gestão capitalista.

O Estado novo-desenvolvimentista visa atender pautas dos trabalhadores especialmente pela inclusão social via consumo (acesso a bens mercantis), mas sem reformas estruturais que atendam ao proletariado e transformem as políticas (educacionais, mas também de outras esferas) sem a tutela e/ou dependência das frações burguesas convidadas a participar da formulação, gestão e efetivação das políticas públicas – também as educacionais – sem mexer nas bases institucional e econômica que estruturam o capitalismo financeiro e o neoliberalismo.

Com o retorno do neoliberalismo puro-sangue dos governos Temer e Bolsonaro, esse esforço é anulado, há a retomada da terapia de choque neoliberal que visa a quebra contundente, em acidez de alta dosagem na corrosão dos direitos e políticas públicas. Mas tanto no neoliberalismo puro-sangue quanto no neoliberalismo novo-desenvolvimentista, o ideário do empreendedorismo, formulado no campo da pedagogia do capital flexível e balizado na consolidação da noção de competência como articuladora das relações entre trabalho e educação, tem terreno fértil para crescimento e propulsão. Desenvolve-se e ramifica-se, pela

sua capacidade escamoteadora de passar-se, como ideologia abrangente que é, por uma perspectiva de cidadania progressista, portanto articulada aos princípios de educação supostamente "interdimensional", "integral", "humanizadora", dentre tantas outras noções vinculadas à uma perspectiva das subjetividades e formação humana dos novos parâmetros contidos no espectro de uma pedagogia das competências para o capital flexível.

O seu desenvolvimento tem vínculos originários com a perspectiva da empregabilidade na educação, esta endossada pelo aprofundamento da dualidade no ensino, em que a educação para a classe trabalhadora alçada a estritamente profissionalizante e mercantil reforça a proposta de que a educação escolar deve formar prioritariamente para o mercado, para a constituição de subjetividades produtivas e flexíveis, adaptáveis aos processos de exclusão, para a competição econômica, concorrência, o individualismo como mote para as relações sociais. É quando a noção de competência se estabelece em articulação com a empregabilidade.

Situado no terreno da pedagogia do capital flexível e orientado pela noção de competência como articuladora das relações entre trabalho e educação, o empreendedorismo como temática de força na cultura educacional e do trabalho alienado ganha terreno junto e frente à perspectiva da empregabilidade (esta emergente nos anos 1990), adquirindo a dianteira (mais espaço frente a esta) nos últimos vinte anos, devido ao acirramento e afunilamento dos processos de flexibilização, desregulamentação, precarização e competição entre trabalhadores nas relações sociais e produtivas no neoliberalismo.

## 4.4 As repercussões do neoliberalismo sobre a força de trabalho no Brasil: informalidade, desemprego e precarização. Uma análise a partir de dados

Depois de páginas acima termos sintetizado a conjuntura político-econômica em seus aspectos governamentais e suas mediações com a política educacional, é imprescindível também que destaquemos, inclusive com dados concretos, a configuração societária e a morfologia do trabalho no Brasil contemporâneo. Realidade que se dimensiona como parte da estrutura sobre a qual se assenta o ideário do empreendedorismo com suas funções ideológicas e de hegemonia na conformação do neoliberalismo brasileiro.

Faz-se importante mencionar que só temos uma boa depuração das relações de trabalho no Brasil analisando conjuntamente a tríade de fatores "informalidade, precarização e desocupação". Isso porque, diante do aumento do desemprego formal (e da terceirização, desregulamentação, uberização), é preciso considerar que toda a gama de desempregados que fazem bicos, ambulantes, vendedores individuais, pequenos negociantes, uberizados etc. são consideradas estatisticamente como "pessoas ocupadas". Assim, quando atentamos apenas aos

dados de desocupação (pessoas desempregadas sem atividade econômica buscando trabalhar), deixamos de mensurar expressiva parcela de brasileiros desempregados em condições de trabalho precárias e na informalidade. São trabalhadores na condição de "viração" após situação de desemprego. Condições de trabalho comuns legitimadas pelo ideário do empreendedorismo.

Muitos utilizam apenas os dados relacionados a "desocupação" para inferir o desemprego ou realidade do trabalho no país, o que escamoteia o fato de que grandes parcelas de desempregados são estatisticamente inseridos como ocupados, mas situam-se em trabalho precário, uberizado e intermitente. Nesse sentido é imprescindível frisarmos que existem milhões de brasileiros "ocupados" e em trabalho precarizado ainda em situação de insegurança alimentar, sem condições de pagar aluguel e feira, morando em condições insalubres e inseguras, sem garantir acesso e permanência dos filhos na escola etc. São muitos vendedores em transportes coletivos, barracas de comida, considerados "autônomos" individuais, em outros trabalhos precários. Essas pessoas figuram estatisticamente como ocupadas. Logo, é limitada a abordagem que discuta o trabalho apenas considerando dados de "desemprego" (desocupação).

Até os anos 1980 uma das preocupações principais daqueles que debatiam a modernização produtiva e o desenvolvimento nacional era a necessária inserção dos trabalhadores em relações de trabalho formais, via carteira de trabalho, contribuição com impostos e plano de previdência oficial. Com a virada neoliberal dos anos 1990, tanto as práticas políticas, pedagógicas, o discurso ideológico e o senso comum hegemônico na cultura do trabalho passaram a situar a informalidade, esse gigante no seio da classe trabalhadora brasileira, sob outros vieses: sua naturalização e a consolidação (política, jurídica, cultural, legal, informacional e tecnológica) de seus aspectos precarizantes. Disso derivam alternativas de "formalizar a precarização", como a pejotização do trabalho por conta própria, incentivo a criação de pequenos negócios por desempregados, mecanismos institucionais e legais para a subocupação e flexibilização do trabalho; enaltecimento de "práticas empreendedoras" sob o prisma da viração (individual ou familiar) com a venda de produtos e serviços no mercado.

Sob o sistema de acumulação e o Estado nacional-desenvolvimentista localizava-se uma perspectiva de desenvolvimento pautada pela Industrialização via Substituição de Importações (ISI), onde até os anos 1980 a perspectiva hegemônica era de qualificação profissional para inserção no mercado de trabalho formal, de carteira assinada, com direitos regulamentados e contribuição previdenciária. Desde os anos 1990 começaram a surgir, e hoje "pipocam" Brasil a dentro, linhas de qualificação de trabalhadores direcionadas ao "empreendedorismo": ensina-se principalmente a sair do desemprego formulando seu próprio e pequeno negócio ou empresa, como ser empreendedor individual, vendedor de pequenos produtos e serviços.

Entre 1940 e 1980 houve um processo gradativo de formalização da classe trabalhadora brasileira. Esta passou de um terço da População Economicamente Ativa para dois terços dela. Havia uma perspectiva gradativa cuja linha de chegada seria a completa formalização do trabalho assalariado, como coloca Oliveira (2003, p. 135): "O "informal" poderia ser uma situação passageira, a transição para a formalização completa das relações salariais, o que chegou a mostrar-se nos últimos anos da década de 1970". Mas se por um lado entre 1930 e 1980 houve aumento da formalização do trabalho, por outro ainda tínhamos um terço dos trabalhadores fora da formalidade:

> Duas distintas dimensões de problemas atingiam o mercado de trabalho até o final da década de 80. A primeira estava associada à permanência de problemas de mercado de trabalho tradicionais em economias periféricas, como: (a) taxas ainda comprimidas de assalariamento, (b) baixos salários, (c) alta informalidade e (d) elevado subemprego. Essa situação decorria fundamentalmente de um processo incompleto de estruturação do mercado de trabalho, que, embora estivesse se desenvolvendo desde o início da industrialização nacional, não chegou a se completar ainda nos anos 80. Em 1940, por exemplo, apenas um terço da População Economicamente Ativa (PEA) era assalariado, e, em 1980, a taxa de assalariamento alcançava dois terços da PEA ocupada (POCHMANN, 1998, p. 120)

Assim, a informalidade diminuiu bastante, porém permaneceu realidade de um terço dos economicamente ativos. Daí veio a década de 1990 impulsionando o desemprego e a precarização do trabalho, diminuindo o assalariamento formal. Ainda que este não signifique sozinho redução de desigualdades[24], há de se observar que

> [...] ao se reconhecer que o trabalho assalariado representa o que de melhor o capitalismo brasileiro tem constituído para sua classe trabalhadora, pois vem acompanhado de um conjunto de normas de proteção social social e trabalhista, conclui-se que sua redução absoluta e relativa nos anos 90 vem acompanhada do aumento de vagas assalariadas sem registros e ocupações não-assalariadas, implicando aumento considerável da precarização das condições e das relações de trabalho (POCHMANN, 2001, p. 98)

Pochmann (2001, p. 98), usando dados de PNAD's e censo do IBGE, destaca uma queda da taxa de precarização[25] da força de trabalho brasileira entre 1940 e 1989, com retomada do crescimento nos anos 1990. Segundo essa análise, a taxa de precarização caiu de 55%, em 1940, para 31,8%, em 1989. Mas retomou expressivo crescimento, ficando em 39,7% no ano de 1998.

[24] Uma vez que outros fatores econômicos influenciam e compõem a desigualdade e distribuição de renda, tais como: inflação, média salarial, políticas públicas e econômicas setoriais e estruturais etc.
[25] Relação entre a soma de desempregados, sem remuneração e trabalhadores por conta própria em relação à PEA.

De tal modo, o neoliberalismo incrementado nos anos 1990 trouxe uma perspectiva inversa da que o desenvolvimentismo trazia: se antes o formal parecia ser o futuro do trabalho informal, hoje há uma costura (ideológica, política, econômica) que naturaliza o informal como o futuro do trabalho formal: "o setor informal apenas anuncia o futuro do setor formal. O conjunto de trabalhadores é transformado em uma soma indeterminada de exército da ativa e da reserva, que se intercambiam não nos ciclos de negócios, mas diariamente" (OLIVEIRA, 2003, p. 136).

Neste aspecto, Oliveira (2003) discorre sobre o trabalho informal como consumo, pelo capital, da força de trabalho viva, sem obstáculos ou porosidades entre o tempo de trabalho pago e o tempo de trabalho consumido pelo capital na produção, numa fusão entre mais-valia absoluta e relativa: "na forma absoluta, o trabalho informal não produz mais do que uma reposição constante, por produto, do que seria o salário; e o capital usa o trabalhador somente quando necessita dele" (OLIVEIRA, 2003, p. 135-136). Ao destacar essa fusão, Oliveira (2003) destaca o avanço da produtividade do trabalho nos setores *hard* da acumulação molecular digital, que intensifica a exploração do trabalho informal sob os fundamentos do mundo digital.

Há uma "síntese entre mais-valia absoluta e relativa", quando "a tendência moderna do capital é a de suprimir o adiantamento de capital: o pagamento dos trabalhadores não será um adiantamento do capital, mas dependerá dos resultados das vendas dos produtos-mercadorias" (OLIVEIRA, 2003, p. 136). Em outros termos, no trabalho informal o que o trabalhador recebe é estritamente derivado do que ele consegue produzir/vender/revender, o próximo (e grande parte das vezes aquém) do necessário para sua sobrevivência. Não há mediações na forma de garantias como salário-mínimo e jornada máxima associada ao salário, tempo de folga/férias remunerado, descanso remunerado por doença etc. O vendedor de pipoca é trabalhador informal da ponta da cadeia produtiva e necessário aos lucros da fábrica de pipoca, ou da indústria do milho, ou do plástico da embalagem. Ou seja, um vendedor ambulante só ganha se vender aquele produto de origem industrial - não sendo alguém com jornada mínima remunerada diária e outros direitos assegurados mensal e anualmente. Ele já adiantou ao capital (fábrica ou distribuidores) o que nem foi consumido pelo real consumidor da pipoca.

Também nos dias atuais, o motoqueiro de aplicativo só ganha algo próximo do salário mínimo se fizer dezenas de entregas durante o dia e assumir os custos de combustível e de manutenção do veículo, garantindo lucro da multinacional que disponibiliza o aplicativo e um serviço de entrega sem qualquer vínculo com dezenas de empresas (muitas delas franquias de multinacionais) de "fast food". Na mesma direção, profissionais das mais variadas qualificações (de nível elementar, médio e superior), que antes atuavam em relações de trabalho formais entram na cadeia informal e por produção/venda, via prestação de serviços singulares ("jobs")

ou intermediários entre a grande propriedade privada e os consumidores de seus produtos. Uma massa de trabalhadores informais ou "por conta própria" tem ocupado o lugar de intermediários para geração de lucro de médias e grandes empresas, ficando dependentes do mercado oferecidos por estas e desprotegidos em relação a direitos. No neoliberalismo, a informalidade soma-se ao aumento do desemprego. É um fenômeno diretamente relacionado a este.

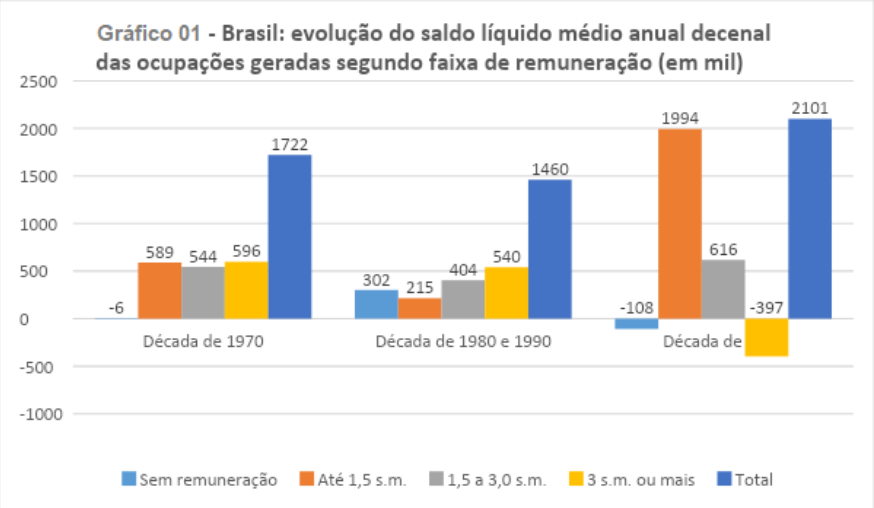
É neste sentido que Pochmann (1998, p. 125-128), ao deparar-se com a configuração da força de trabalho no Brasil na primeira metade na década de 1990 (em análise de dados comparativos entre 1989 e 1996), utilizando dados e informações do IBGE/PNAD, assinala em três os fenômenos importantes de serem elucidados: 1. Aumento da taxa de desemprego; 2. "Desassalariamento"; 3. Subutilização da força de trabalho (precarização). O autor destaca, por exemplo, como na década de 1990 a taxa de desemprego duplicou em relação ao final dos anos 1980. Quanto ao "desassalariamento formal", o mesmo autor menciona que o Brasil passou de 66,0% (em 1989) para 63,2% (em 1996) da proporção de assalariados em relação a população economicamente ativa geral. Ressalta esse fenômeno como novidade quando tomada a evolução ocupacional das seis décadas antecedentes. Por fim, ao tratar da subutilização da força de trabalho (precarização), ressalta como esta passou de 32% da PEA, em 1989, para o patamar de 38% da população economicamente ativa, em 1995: "De cada 10 ocupações geradas entre 1989 e 1996, apenas duas eram assalariadas, contra oito não assalariadas, sendo quase cinco de conta-própria e três de ocupações sem remuneração" (POCHMANN, 1998, p. 128)

O Brasil passou da décima terceira posição no ranking do desemprego mundial, em 1986, para em 1994 estar entre os quatro países do mundo com maior número de desocupados. Soma-se a isto o indicador do desemprego nacional (PNAD/IBGE) chegando a 7 milhões de pessoas em 1998 – quando na década de 1980 os desempregados não passavam de 2 milhões (POCHMANN, 2001b). Tempos cujos indicadores foram de "desestruturação do mercado de trabalho, com a expansão do desemprego – que passou de 2,7%, em 1989, para 15%, em 2000-, a informalidade e o desassalariamento formal" (POCHMANN, 2014, p. 43)

Mostram-se factíveis, então, os malefícios do neoliberalismo na década de 1990, que a despeito da estabilidade monetária, foi responsável por essas chagas cujas consequências permanecem até os dias atuais pesando sob as condições de trabalho e emprego do proletariado brasileiro. Na década de 2000, com os governos petistas houve uma pegada mais moderada do neoliberalismo, cujo contexto propiciou diminuição do desemprego, com o adendo de que a maioria dos empregos gerados "concentraram-se na base da pirâmide social, uma vez que 95% das vagas abertas tinham remuneração mensal de até 1,5 salário mínimo, o que significou o

saldo líquido de 2 milhões de ocupações abertas ao ano, em média, para o segmento dos trabalhadores de salário de base" (POCHMANN, 2012, p. 10).

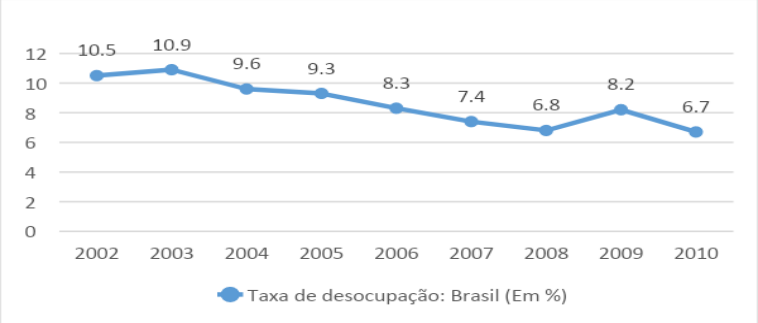
O Gráfico a seguir ilustra esse fenômeno:




Elaboração: IPEA. Fonte primária: IBGE/Censo Demográfico e PNAD.
Extraído de POCHMANN, 2012, p. 19

Na década de 2000, oito anos dos quais sob o os governos Lula, tivemos geração de empregos formais com média anual, na faixa até 1,5 salário mínimo, de 1,994 milhão de empregos; seguido da faixa entre 1,5 e 3,0 salários mínimos, que teve 616 mil de média anual gerados. São dados que servem de subsídio à tese do próprio Pochmann (2012, 2014), que rebate o mito do aumento da classe média nos anos do neoliberalismo novo-desenvolvimentista do PT: o que houve foi um fortalecimento da classe trabalhadora na geração de empregos da base da pirâmide social brasileira, em ocupações com renda até 3 salários mínimos. O que repercutiu no desemprego. Vejamos gráfico que ilustra taxa de desemprego no "octênio Lula":

**Gráfico 02 - Taxa de desocupação no Brasil 2002/2010**




Elaboração própria. Fonte Primária: IBGE/PNAD[26]

[26] Contamos no gráfico a partir do ano de 2002 porque o IBGE modificou substancialmente os critérios do cálculo de desocupação, em relação aos critérios estabelecidos até o ano de 2001. A mudança aumentou consideravelmente o resultado de um ano para outro, sem isso significar alterações concretas no quadro real nacional.

Já no segundo ano do primeiro governo Lula (2004) a taxa de desemprego cai para menos de dez por cento e se mantém abaixo desse número por todo o ciclo de governos petistas. A taxa de desocupação só volta a ficar acima dos dez por cento em 2016, quando Rousseff já havia sido impedida de continuar o mandato.

Temos então que na década de 1990 a formalização do trabalho piorou, e com os governos petistas aumentou. Quanto à precarização do trabalho, tem-se que esta permaneceu em níveis acentuados mesmo nos governos petistas. Tomando dados do IBGE de 2015 (último ano de Dilma como presidenta), Mattos (2019, p. 85) destaca que somando "empregados urbanos sem carteira assinada, trabalhadores por conta própria e aqueles que produziam para consumo próprio, além dos não remunerados, pode-se estimar que 44% das trabalhadoras e trabalhadores ocupados em 2015 eram informais". Informalidade alta, ainda que menor que nos anos 1990:

> Nos anos 1990, os dados eram ainda mais negativos. Em 1999, por exemplo, os assalariados com carteira assinada eram apenas 44,7% do total, contra 26,9% sem carteira assinada e 23,5% trabalhando por conta própria. Registrou-se num período de dez anos um crescimento percentual de trabalhadores com carteira assinada no setor privado (de 39,7% dos ocupados em 2003 para 49,2% em 2012) (MATTOS, 2019, p. 85)

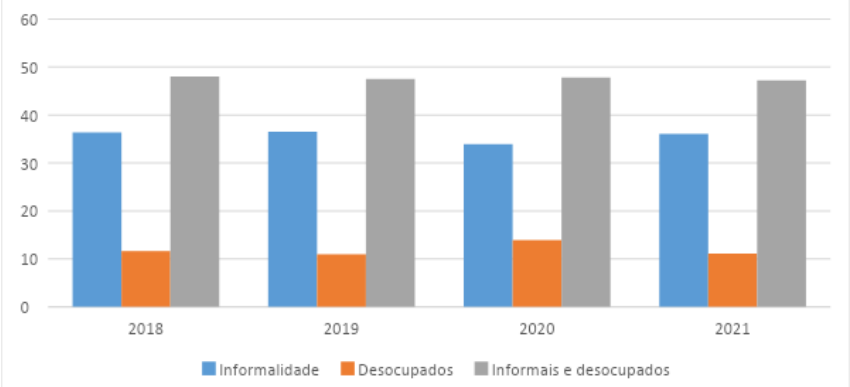
Em síntese tivemos, no Brasil, um paulatino aumento da formalização da força de trabalho no país entre os anos 1930 e 1980, mas um aumento muito lento, considerando tratar-se de meio século de modernização. Somamos a isto o fato de um terço da população economicamente ativa brasileira ainda ter permanecido sob o plano da informalidade. Veio a década de 1990 e os derivados das políticas neoliberais foram os números do trabalho formal estagnando e, logo, passando a cair. Junto com esta queda, a queda dos empregos.

Com os governos Lula e Dilma e o neoliberalismo novo-desenvolvimentista, os números da formalização do trabalho e dos empregos voltam a subir, mas relativamente pouco. A década de ouro do PT (2005 – 2014) aumentou esses números, que até 2014 foram sustentados. A partir de 2015 Dilma não governa, torna-se refém da crise política e da ofensiva da direita oposicionista e de seus ex-aliados do centrão - setores corruptos oportunistas que davam governabilidade e sustentação ao governo no congresso. Estes, juntamente com outras frações de classe burguesa, aliam-se ao judiciário para efetivar o golpe jurídico-parlamentar de 2016, cujas consequências dar-se-iam depois pela prisão e inelegibilidade de Lula em 2018. Temer assume e com ele há a retomada do neoliberalismo puro-sangue, que desemboca na ascensão neofascista conservadora que, em 2018, articula-se em torno do deputado federal e candidato

Jair Bolsonaro, que ganha as eleições. De 2016 (com Temer) até 2022, é projeto de governo a desregulamentação e precarização. O desemprego e a precarização permanecem altos.

Uma das principais chaves na compreensão da informalidade no país, segundo dados das pesquisas PNAD/IBGE, está na soma dos trabalhadores: A) empregados sem carteira assinada no setor privado; B) trabalhadores domésticos sem carteira; C) trabalhadores por conta própria sem CNPJ; D) empregadores sem CNPJ; E) trabalhadores familiares auxiliares. Abaixo vemos Gráfico que aponta para a os trabalhadores nestas condições, no país, entre 2018 e 2021[27]:

**Gráfico 03 - Taxas (%) de informalidade e desemprego (desocupação) em relação à população na força de trabalho - Brasil)**




Elaboração própria.
Fonte: PNAD contínua IBGE: https://painel.ibge.gov.br/pnadc/ - Acesso em 30/05/2022

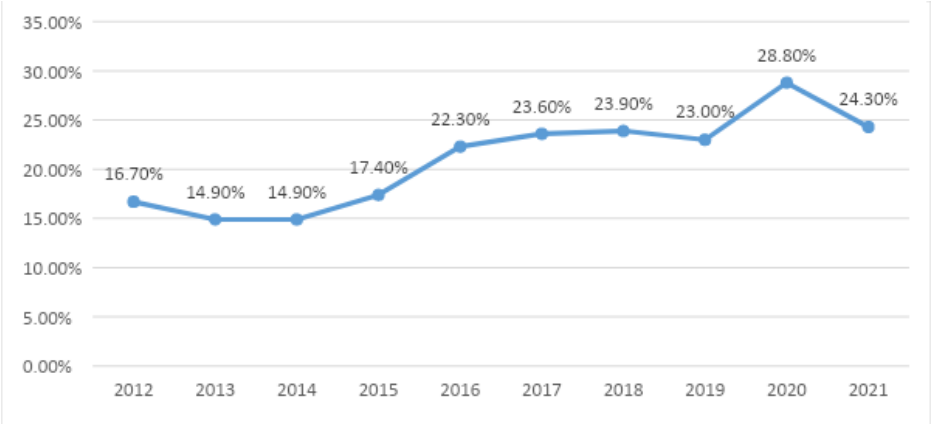
Em azul, temos a soma dos trabalhadores informais. Em laranja, os trabalhadores desocupados (desempregados). O montante em cinza mostra a soma dos trabalhadores nestas duas condições. Nesse sentido, temos entre 2018 a 2021 um quantitativo próximo da metade da população na força de trabalho ou desempregada, ou na informalidade. Na semana referência do quarto trimestre de 2021, estes eram 47,2%: um total de 50,861 milhões de trabalhadores.

Outro dado importante é a identificação da parcela de trabalhadores situados na "Taxa Composta de Subutilização" (desocupados; subocupados por horas de trabalho insuficientes; e população na "força de trabalho potencial[28]"). Neste caso, buscamos dados de 2012 até 2021:

[27] Reduzimos a análise a estes quatro últimos anos tendo em vista que no histórico de pesquisas da PNAD, nos anos anteriores (até 2017), os trabalhadores por conta própria não eram divididos entre "com CNPJ" e "Sem CNPJ". Considerando o "trabalho por conta própria" em si como uma atividade precarizada independente de sua formalização, outras análises que tomem dados dos anos anteriores podem conduzir a definições relacionadas à natureza precarizada do trabalho por conta própria, independente de sua formalização, somada a outros elementos mais amplos da precarização do trabalho consistente na morfologia da classe trabalhadora brasileira.

[28] As pessoas na "força de trabalho potencial" são aquelas com 14 anos ou mais de idade que não estavam ocupadas nem desocupadas (procurando trabalho), mas que possuíam **potencial** de migrar para a **força de trabalho**; incluindo no cálculo os desalentados (pessoas que desistiram de procurar emprego por não conseguirem) e pessoas que realizaram busca por **trabalho**, mas não se encontravam disponíveis para trabalhar na semana de referência.

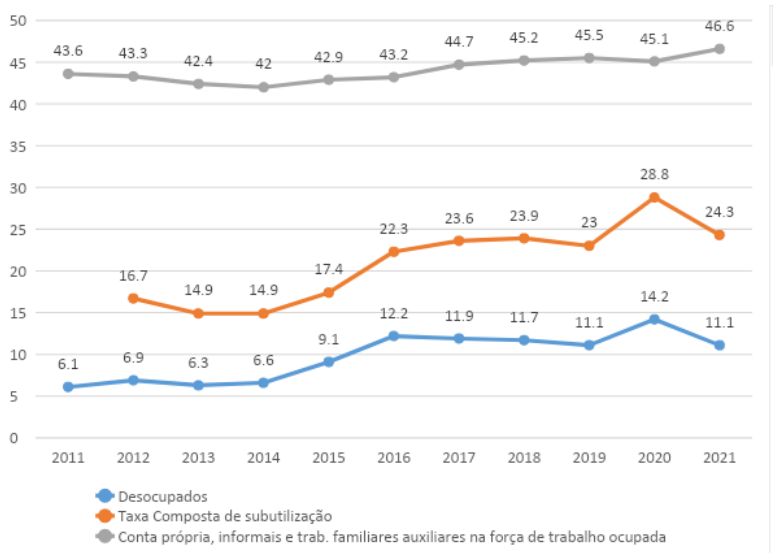
**Gráfico 04 - Taxa composta de subutilização em relação à força de trabalho ocupada – Brasil**




Elaboração própria. Fonte: Painel PNAD Contínua IBGE. Ver: https://painel.ibge.gov.br/pnadc/ Acesso em 30/05/2022

Com estes dados é possível identificar como os números relacionados a desemprego, informalidade e precarização do trabalho aumentaram e sustentaram-se em patamares (ainda mais) altos a partir de 2015 (derrocada do petismo no executivo federal) e 2016 (ano do golpe/impeachment). Elementos que nos permitem ratificar como são falsas as falácias em torno das contrarreformas do neoliberalismo puro-sangue (trabalhista, da terceirização, previdenciária) nos anos 2010, cujos defensores diziam que elas trariam mais emprego, sob o mantra "menos direitos e mais empregos". As desregulamentações, reformas e cortes ocorridos nos governos Temer e Bolsonaro mantiveram o quadro de informalidade, precarização e desemprego altos, como é de se esperar numa situação de neoliberalismo radical alçada à alternativa à crise do capital. O gráfico abaixo nos dá essa dimensão em dois caracteres:

**Gráfico 05 - Desocupação, subutilização, conta própria e informais na força de trabalho Brasil 2011-2021**




Elaboração própria. Fonte primária: IBGE/PNAD, PNAD Contínua.

Aumentaram consideravelmente entre 2015 e 2021: a taxa de desemprego (desocupação – em azul) e a taxa de subutilização da força de trabalho ocupada (mostrada no gráfico anterior, no quadro acima em laranja). Por outro lado, observando a linha cinza do gráfico, vemos que o total de trabalhadores por conta própria, trabalhadores familiares auxiliares e trabalhadores informais (sem CNPJ ou carteira assinada) também aumentou, mas relativamente menos, pois sempre estiveram em alto patamar – acima de 42 por cento da força de trabalho ocupada. O que isso significa? Em relação a desocupação e subutilização, fica clara a relação entre a crise que derrubou Rousseff e as consequências da retomada do neoliberalismo puro-sangue (no governo Temer e com Bolsonaro) com o aumento do desemprego e subutilização da força de trabalho.

A linha em cinza (conta própria, informais e trabalhadores familiares) está sempre acima dos 42% da força de trabalho ocupada, chegando até 46,6% - quase metade dos ocupados. De tal modo, tem-se que mesmo nos períodos de menor desemprego e menor informalidade do trabalho (anos 2013 e 2014 no gráfico acima), os postos formais (trabalhadores domésticos, por conta própria), situavam-se em um patamar alto de precarização, na base da pirâmide.

Pela leitura do último gráfico, podemos mensurar que a partir de 2015: 1. O desemprego (desocupação) aumentou; 2. A subutilização da força de trabalho ocupada aumentou; 3. O conjunto de informais, por conta própria e trabalhadores domésticos também aumentou, mas relativamente menos - por estarem sempre em alto patamar, mesmo nos governos petistas.

Ou seja, a parcela de trabalho por conta própria e do setor informal ainda era alta (maior que 40%) mesmo quando o desemprego e subutilização eram os mais baixos historicamente. Quadro de informalidade que se soma ao quadro maior de desemprego e subutilização, que acentuam a precarização entre os ocupados a partir da segunda metade da década de 2010.

Há uma tendência de normalização do trabalho precário e "flexível", via direcionamento político e ideológico de conformação do labor parcial, avulso e intermitente como crescente e dominante nas variadas categorias profissionais, desde as menos qualificadas até profissões de ensino superior. É o avanço da "uberização" entre os variados segmentos profissionais.

Antunes (2017) caracteriza como essa nova morfologia do trabalho tem base tanto na informalidade quanto na informatização, ambas coadunando-se. Segundo o autor, "a informatização informaliza", quando joga para o plano do sobrante do desemprego, do trabalho parcial e do trabalho informal um número expressivo de profissionais descartados pelos novos mecanismos geradores de trabalho excedente que potencializam a mais-valia relativa.

No Brasil, uma grande parcela do conjunto heterogêneo dessas formas de trabalho situam-se no plano definido pelo termo "trabalho por conta própria". Tal processo tem se intensificado,

numa direção de aumento neste sentido. Vejamos, conclusivamente, a realidade do trabalho atual no Brasil em dados indicativos da Pesquisa IBGE/PNAD Contínua no 1º trimestre 2023:

**Tabela 01 - Dados sobre a força de trabalho no Brasil no primeiro trimestre de 2023**

| Situação na força de trabalho (cidadãos maiores de 14 anos de idade) | Quantidade | Percentual |
|---|---|---|
| População na força de trabalho | 107,346 milhões | 61,66% da população 14+ |
| População fora da força de trabalho | 66,754 milhões | 38,34% da população 14+ |
| Número de trabalhadores ocupados | 98,122 milhões | 91,41% da população na força de trabalho |
| Número de trabalhadores desocupados (desempregados, em busca de trabalho) | 9,224 milhões | 8,60% da população na força de trabalho |
| Número de desalentados (figuram na classificação "Fora da força de trabalho") | 3,970 milhões | 3,7% em relação à população na força de trabalho |
| Trabalhadores por conta própria (total) | 25,197 milhões | 25,68% dos ocupados |
| - Trabalhadores por conta própria *sem* CNPJ | 18,693 milhões | 19,05% dos ocupados |
| - Trabalhadores por conta própria com CNPJ | 6,504 milhões | 6,63% dos ocupados |
| Subocupados por insuficiência de horas trabalhadas | 5,061 milhões | 5,16% dos ocupados |
| Empregadores com CNPJ | 3,369 milhões | 3,43% dos ocupados |
| Empregadores sem CNPJ | 756 mil | 0,77% dos ocupados |
| Trabalhadores familiares auxiliares | 1,512 milhão | 1,54% dos ocupados |

Fonte primária: IBGE/PNAD Contínua. Dados referentes a dez.-jan.-fev/23

No quadro atual brasileiro, dos 174,1 milhões maiores de 14 anos: 1. Temos 9,224 milhões (8,6% da população na força de trabalho) de desocupados (desempregados à procura de empregos); 2. Temos 66,754 milhões (38,34% dos brasileiros acima de 14 anos) fora da força de trabalho. Dos quais temos 3,970 milhões de desalentados (pessoas que gostariam de trabalhar, mas desistiram de buscar emprego por acreditar que não conseguiriam).

Outros que se encaixam "fora da força de trabalho" são idosos, "donos/as de casa", jovens que apenas estudam (força de trabalho potencial) etc.

Também temos 98,122 milhões de brasileiros trabalhando (ocupados), entre os quais:

- 25,197 milhões (25,68% dos ocupados) são "trabalhadores por conta própria". Destes, 18,693 milhões trabalham sem CNPJ e 6,054 milhões possuem CNPJ;
- Outros 4,125 milhões[29] (4,20%) são classificados como "empregadores", dos quais 756 mil destes não possuem CNPJ;

[29] Neste número encaixam-se pequenos proprietários (com CNPJ ou não) de pequenas empresas ou negócios, familiares ou não, como: padarias, lanchonetes, pequenos comércios e serviços, dentre outros. O termo "empregador", neste aspecto, acaba sendo genérico, pois coaduna tanto uma ínfima minoria de grandes e médios proprietários, quanto a maioria composta por pequenos proprietários que empregam um número pequeno de assalariados por negócio. Contudo, por serem numerosos, os pequenos negócios comportam parte expressiva dos

- 5,061 milhões (5,16% dos ocupados) estão subocupados por insuficiência de horas trabalhadas (pessoas que fazem "bicos" esporádicos, serviços por demandas, freelancers, serviços de meia-jornada, atividades aleatórias que não ocupam jornadas diárias). Ao juntarmos os trabalhadores "por conta própria", trabalhadores familiares auxiliares, desalentados, subocupados e desocupados, temos o total de 43,452 milhões de brasileiros nestas condições.

Na comparação entre os brasileiros ocupados em algum nível de formalidade[30] e informalidade[31], em 2023 são 39,373 milhões de trabalhadores na informalidade (sem carteira assinada ou sem CNPJ). Com esse número, a taxa de informalidade chega a 40,13% em relação à força de trabalho ocupada. No quadro sintético oferecido pelo IBGE na pesquisa contínua referente ao 1° trimestre de 2023, considera-se a taxa combinada entre desocupação e subocupação (por insuficiência de horas trabalhadas) em 13,3% da força de trabalho. Também é apresentada a Taxa composta de subutilização da força de trabalho[32]: 18,8%.

Esses dados fornecem um panorama atual do expressivo quadro de informalidade, precarização e desemprego no Brasil. Quando os relacionamos com a historicidade que se desenvolve ao longo das décadas, possibilitamos a mensuração de um diagnóstico conciso sobre como o neoliberalismo emerge e consolida-se no Brasil e porque o empreendedorismo posiciona-se como ideologia de centralidade nessa conjuntura. Para tanto, importa relacionar os fatores que compõem as condições de trabalho (informalidade, desemprego, precarização etc.), e porque os dados crescentes do desemprego, precarização e desregulamentação do trabalho são resultados objetivos do neoliberalismo. Quando identificamos as mediações da configuração econômica (estrutura) com a historicidade política do Estado brasileiro como superestrutura, temos então um diagnóstico de totalidade que nos fornece subsídios para a compreensão dos espaços e encaixes dentre os quais empreendedorismo se situa, cresce e se fortalece como ideologia de peso no atual sistema de hegemonia do neoliberalismo.

Isto porque, tal como definimos em capítulos adiante, o empreendedorismo espraia-se de modo crescente como ideologia fértil em diferentes espaços de sociabilidade na sociedade brasileira, tomando também forma de ideologia presente na política curricular, eixo estruturante e filosofia consolidada nas escolas do Programa de Educação Integral de Pernambuco.

---

assalariados. Daí vale considerar que o termo genérico não possibilita delimitar uma proporção aproximada entre pequenos negócios em relação aos empregadores da média e alta burguesia.

[30] Com carteira assinada, servidores públicos; empregadores e trabalhadores por conta própria com CNPJ;

[31] Trabalhadores *sem* carteira assinada, empregadores e trabalhadores por conta própria *sem* CNPJ;

[32] Pessoas desocupadas + subocupados por insuficiência de horas trabalhadas + força de trabalho potencial (pessoas que estariam disponíveis para trabalhar mas não estão em busca de emprego).

# 5 A PEDAGOGIA DO CAPITAL FLEXÍVEL COMO RENOVAÇÃO DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO E A INSERÇÃO DO IDEÁRIO DO EMPREENDEDORISMO EM VARIADOS CAMPOS DO ESTADO AMPLIADO

Neste capítulo, através de estudo bibliográfico e análise documental, abordamos o ideário do empreendedorismo e suas mediações com a educação, como ele se encaixa pedagógica e ideologicamente na superestrutura do neoliberalismo.

Partimos da caracterização da pedagogia do capital flexível como representação da teoria do capital humano renovada, situando no interior deste campo o destaque e centralidade que o empreendedorismo ocupa. Dimensionando a pedagogia do capital flexível como um conjunto de paradigmas educacionais e formativos constitutivos da teoria do capital humano em sua forma atualizada, realçamos o empreendedorismo neste campo como concepção essencial para a internalização de fundamentos de gestão da propriedade privada, naturalização da concorrência, assimilação de valores de legitimação e consenso em torno da realidade de desemprego, precarização do trabalho etc. Configura-se, de tal modo, como correia de propagação da ideologia dominante na saturação da hegemonia do capital flexível associado ao sistema de hegemonia do neoliberalismo.

O aprofundamento em torno desses elementos constitui-se como base essencial para nossa pesquisa, peça-chave situada no plano dos conteúdos através dos quais podemos montar nosso referencial teórico, interligando dados posicionados entre a política, as relações de trabalho e a ideologia, na busca pela função ou o sentido da formação em empreendedorismo como vetor ideológico do capital sobre a formação de jovens estudantes.

A formação em empreendedorismo tal como reproduzida na atualidade tem como uma de suas características peculiares relacionar, de forma direta, paradigmas e categorias ideológicas a práticas correspondentes ao conjunto de traços da pedagogia do capital flexível, que veio se configurando (não sem renovação/atualização) ao longo das últimas décadas nas políticas educacionais e nos discursos do capital quanto a necessidade de formar cidadãos produtivos e adaptáveis ao mercado de trabalho na hegemonia do neoliberalismo. E essa pedagogia do capital flexível, na relação entre políticas educacionais e interesses capitalistas, remete a uma reconfiguração ou atualização da *Teoria do Capital Humano (TCH)*, perspectiva que emerge ainda no âmbito do nacional-desenvolvimentismo keynesiano.

## 5.1 A atualização da teoria do capital humano no sentido de uma "educação para a empregabilidade", ou como uma "pedagogia do capital flexível"

Em sua origem, a teoria do capital humano se propõe como teoria cuja principal diretriz está na associação direta entre educação e crescimento (desenvolvimento) econômico. Sendo influência do pensamento econômico neoclássico introduzido no âmbito educacional, especialmente a partir da década de 1960 nos EUA, posteriormente foi disseminada nos países subdesenvolvidos (FRIGOTTO, 1989).

> Quanto ao primeiro sentido – teoria do desenvolvimento – concebe a educação como produtora de capacidade de trabalho, potencializadora de trabalho e, por extensão, potenciadora da renda, um capital (social e individual), um fator de desenvolvimento econômico e social. Quanto ao segundo sentido, ligado ao primeiro – teoria da educação – a ação pedagógica, a prática educativa escolar reduzem-se a uma questão técnica, a uma tecnologia educacional cuja função precípua é ajustar requisitos educacionais a pré-requisitos de uma ocupação no mercado de trabalho de uma dada sociedade. Trata-se da perspectiva instrumentalista e funcional da educação (FRIGOTTO, 1989, p.16)

Na caracterização dada acima, Frigotto escreve em meados da década de 1980. Nesse contexto a teoria do capital humano é balizada pelas consequências do desenvolvimentismo, quando as formulações dominantes do capital para a educação ainda não englobavam (obviamente) questões que viriam a ganhar força depois, com a reestruturação produtiva e o neoliberalismo com suas consequências, como o desemprego e a rotatividade. Logo, a teoria do capital humano foi formulada em contexto de pleno emprego e políticas keynesianas de desenvolvimento. Em termos gerais a ideia - mesmo quando apropriada pelos países periféricos que não passaram pelo Welfare State, mas balizaram-se por ideários desenvolvimentistas - era uma educação que potencializasse a produtividade da força de trabalho (a ser) empregada.

Tendo sido a teoria do capital humano gestada no desenvolvimentismo e sob o Estado de Bem-estar, Ramos (2001) destaca como o conceito de qualificação surge nesse contexto, especificamente no Pós-Guerra, estabelecendo-se como categoria central de ordenamento das relações entre mundo do trabalho e educação: "Nota-se, portanto, que o conceito de qualificação nasce de forma correlata e consolida-se com o modelo taylorista-fordista de produção, em torno do qual se inscrevem tanto os padrões de formação quanto os de emprego, carreira e remuneração" (RAMOS, 2001, p. 42) Em tal contexto, por um lado a teoria do capital humano associava a capacidade produtiva e competitiva das empresas à qualificação dos "recursos humanos" (a força de trabalho) que era conferida pela escolaridade. Por outro lado, a qualificação demarcava dimensões regulatórias do trabalho que se instauravam sob a influência dos movimentos sindicais que visavam reconhecer o trabalhador como membro de um coletivo

com estatuto social, uma profissão, identidade social que ia além da dimensão puramente individual do contrato de trabalho, apoiando-se no ensino profissional, por um lado; e em convenções coletivas de trabalho, por outro. A autora sinaliza isso especialmente para elucidar como no contexto do neoliberalismo associado ao capitalismo flexível a qualificação tende a ser conceitualmente deslocada para a noção de competência, que então passa a ganhar força, ocupando centralidade, nos currículos escolares e nas relações de trabalho.

Neves e Sant'anna (2005, p. 30) assinalam como a teoria do capital humano faz parte de uma pedagogia da hegemonia do americanismo e do fordismo que, sendo guiada por pressupostos keynesianos, buscava garantir a reprodução do modo capitalista de convivência social e evitar a adesão dos trabalhadores ao projeto socialista de sociabilidade, uma vez que também estava em pauta dentro do keynesianismo a ampliação de direitos sociais por trabalho, moradia, habitação, saúde, transportes e políticas sociais. Com isso objetivava-se a obtenção de um consenso da maioria da população quanto ao projeto burguês de sociabilidade, ao mesmo tempo buscando-se aumentar a produtividade da força de trabalho.

No âmbito da política relacionada a luta de classes:

> Em linhas gerais, a pedagogia da hegemonia nos anos de fordismo e de americanismo consistiu em um alargamento da cidadania político-social, de modo a impedir que o nível de consciência e de organização das classes dominadas ultrapassasse o segundo momento econômico-corporativo das relações de força política. Foi assim que os partidos revolucionários que atingiram o nível ético-político de consciência coletiva foram se transformando, especialmente na Europa, em social-democratas, hegemonizando, sob a batuta do capital, a classe trabalhadora. O sindicalismo classista foi dando espaço ao sindicalismo de resultados, reduzindo o nível de consciência coletiva [...] (NEVES, SANT'ANNA,2005, p. 31).

Os direitos mencionados nos parágrafos acima podem ser vistos tanto como conquistas da classe trabalhadora no interior do Estado de Bem-Estar, quanto como concessões deste na correlação de forças existentes na luta de classes. Direitos conquistados/concedidos como mediações para um consenso que visou refrear intentos revolucionários nos países capitalistas centrais, dada a ameaça colocada pelos exemplos vindos do socialismo do leste europeu.

Tendo a acumulação fordista e o Estado keynesiano entrado em crise na década de 1970, as coisas começaram a mudar na década de 1980, cujo epicentro das reformas neoliberais foram os Estados Unidos e a Inglaterra. Paralelamente, também o socialismo soviético entrou em crise – cuja consequência foi a dissolução da URSS em 1991. Começou então a haver terreno livre para o capital exercer reformas estruturais sem a força de resistências anteriores, de quando a URSS era potência que disputava a hegemonia internacional, exemplo que exercia alguma

influência em termos de políticas sociais e regulamentação do trabalho nas lutas de trabalhadores ao longo do globo terrestre.

Com o fim da Guerra Fria, a crise de acumulação e a exponencial mundialização do capital nas décadas finais do século XX, houve a difusão da hegemonia da acumulação flexível no mercado internacional. As relações de trabalho e o cotidiano de cidadãos estiveram cada vez mais vinculadas ao avanço da microeletrônica, informatização da produção e da comunicação, o que propiciou a elaboração de um novo tipo humano requerido por uma "nova pedagogia da hegemonia" atrelada aos novos requerimentos de reprodução das relações sociais dominantes. Adicionemos a isto as variáveis econômicas de desemprego estrutural, desregulamentação de direitos trabalhistas, precarização das relações de trabalho e condições de vida de massivos contingentes populacionais pelo mundo (NEVES, SANT'ANNA, 2005, p. 32).

Assim o capital redefiniu estratégias na busca de consenso dessas populações, e para isso surgiu como necessidade de formação para o trabalho essa "nova pedagogia da hegemonia" (uma "atualização da teoria do capital humano"), oriunda da tanto da mudança qualitativa das relações de produção que tiveram origem no toyotismo, quanto na esfera de desregulamentação estatal vinculada ao plano ideológico, jurídico e político necessário para garantir os novos processos de exploração e reprodução do trabalho alienado.

Se o que prevaleceu no âmbito da teoria educacional entre as décadas de 1960 e 1980 foram as premissas da teoria do capital humano associadas ao desenvolvimentismo e ao keynesianismo, com a emergência e as consequências nefastas do neoliberalismo, a partir da década de 1990 a teoria do capital humano reconfigura-se, ainda que preservando sua essência, demarcada na lógica de subordinação ao capital – antes sob o desenvolvimentismo e agora renovada sob bases produtivas flexíveis e a ideologia do neoliberalismo.

Em uma espécie de balanço sobre os trinta anos do lançamento da obra *A produtividade da escola improdutiva* (FRIGOTTO, 1989) e o que se passou em termos de mudanças e reestruturações de seu lançamento até o ano de 2015, Frigotto (2015, p. 206) caracteriza algumas outras "novas noções" associadas a esse plano de reconfiguração da teoria do capital humano: além da *empregabilidade*, temos categorias bastante evidenciadas como *sociedade do conhecimento*, *qualidade total*, *formação por competências*.

Tal reconfiguração da Teoria do Capital Humano passa pela "Pedagogia das Competências", cuja formulação encontramos com Ramos (2001), que dimensiona bem como a noção de competência abriga fundamentos e conteúdos importantes relacionados a variáveis de "adaptabilidade" do trabalhador às novas exigências organizacionais do trabalho que se somam à lógica de competição individualista e exclusão/precarização do neoliberalismo. Na

referida abordagem, a Pedagogia das Competências é o campo que institucionaliza a noção de competência como elemento central de ordenamentos das relações de trabalho e de educação sob o neoliberalismo, como deslocamento conceitual da qualificação - afirmando algumas e negando simultaneamente outras dimensões desta categoria. As competências sinalizam habilidades e comportamentos, práticas, termos e noções que ocupam centralidade para as relações sociais de trabalho e educação dominantes, associadas inicialmente (por Ramos, que analisa os anos 1990) à perspectiva da empregabilidade - e mais recentemente ao empreendedorismo. Ramos destaca as competências como ordenadoras das relações de trabalho internas às organizações produtivas, que extrapolam essa dimensão, servindo também para reconfiguração de valores, gestão e padronização de condutas sociais, formulação de valores ético-políticos e parâmetros psicológicos. Também como base permanente para adaptação dos indivíduos à instabilidade e adversidades sociais, econômicas e psicológicas inerentes ao sistema de relações sociais engendrado pelo capitalismo tardio/neoliberalismo.

Nesse sentido, a Pedagogia das Competências trata-se de uma perspectiva que remete originariamente à constituição do conceito de qualificação dos trabalhadores (este engendrado inicialmente sob o escopo da Teoria do Capital Humano), mas vai além dele e, frente às novas relações sociais e de produção no neoliberalismo, vem ocupando espaço central como categoria ordenadora da relação trabalho-educação no capitalismo contemporâneo. Competências são, de tal modo, características, habilidades, comportamentos, valores etc. que os trabalhadores precisam obter e desempenhar na sua inserção (e adaptação) na vida produtiva e social. Trata-se, para a autora, da "forma pela qual a educação reconstitui, na contemporaneidade, sua função integradora dos sujeitos às relações sociais de produção reconfiguradas no plano econômico – pela reestruturação produtiva -, no plano político - pelo neoliberalismo – e no plano cultural – pela pós-modernidade" (RAMOS, 2001, p. 273).

Sob a perspectiva da competência, o que prioritariamente se aprende não são mais hábitos contínuos ou repetitivos, mas a adaptabilidade do trabalhador a situações mutantes, instáveis, imprevisíveis, situações-problema, adversidades. Para tanto, é intensificada a dimensão experimental (da ação prática imediata, da atitude individual para resolução de problemas) da qualificação – que envolve especialmente conhecimentos tácitos. Isso enquanto as dimensões conceitual (do conhecimento formal, mais elaborado e historicizado) e social são enfraquecidas. Nesse sentido são fortalecidos elementos subjetivos no âmbito da formação para o trabalho, tais como: iniciativa, responsabilidade e autonomia. Mas estas situadas nos limites estabelecidos pelo capitalismo flexível (RAMOS, 2001). Trata-se de um "subjetivismo adaptativo" dos trabalhadores às diretrizes produtivas e ideológicas do neoliberalismo. É nesse sentido – da

formação individualizante adaptativa para fenômenos-problema que se sobrepõem como adversidades e pressões sociais sobre os trabalhadores - que a competência estabelece-se como categoria-chave para as relações educativas para o trabalho no neoliberalismo.

Nesta tese, retomando caracterização realizada em nossa dissertação de mestrado, denominamos de "pedagogia do capital flexível" (BARBOSA, 2014) o novo ideário pedagógico referente à acumulação flexível e ao neoliberalismo, cujo viés estabeleceu-se inicialmente sob o crivo da "educação para a empregabilidade" e atualmente sob os prismas do empreendedorismo: uma noção de educação onde o fator potencializador da produtividade da força de trabalho permanece tal qual na gênese da teoria do capital humano. Agora sob bases produtivas "flexíveis", com forte influência dos paradigmas oriundos do toyotismo, tal pedagogia afirma que o trabalhador deve *também* aprender como conquistar e manter-se em um emprego. O que recai sobre ele como pressão, tanto em termos de sua aceitação de empregos em condições de precarização, quanto de subordinação a lógicas que intensificam a exploração de sua força de trabalho.

De modo geral, parte das teorias educacionais do capital flexível tendem a desenhar-se como correntes de "gestão de recursos humanos" onde o grande esforço é motivar e gerar satisfação aos trabalhadores em situações adversas e de pressão social no trabalho, frente às exclusões do mercado e sobre-exploração do trabalho (sentir-se satisfeito e motivado para produzir mais e melhor). O peso das responsabilidades pela qualificação e flexibilização do trabalhador aos princípios do mercado recai sobre ele, agora tido como *colaborador/associado* das empresas ou empreendedor, competidor individual no mercado. Neste aspecto, a formação para o "tipo flexível de trabalhador" remete-nos a outros termos como: concorrência, iniciativa, inovação, criatividade, empreendedorismo, competitividade, eficiência, resultados, tomada de decisão, competência, multifuncionalidade, trabalho em equipe, adaptabilidade, flexibilidade. (FRIGOTTO, 2000; KUENZER, 2001; ALMEIDA, OLIVEIRA, 2009; RAMOS, 2001).

Reafirmamos tratar-se de uma atualização da teoria do capital humano, a qual tem correspondência no incremento de pressupostos, princípios e habilidades de adequação ao contexto de instabilidade no mercado produtivo, com o trabalhador demandado a "ser flexível" e ter constante qualificação, não apenas para produzir, mas agora pressionado pela competição de outros trabalhadores num contexto de trabalho precarizado e altamente instável, desregulamentado e excludente (FRIGOTTO, 2000).

Atualização que emerge em consequência de mudanças na base organizacional do trabalho (do fordismo ao toyotismo/acumulação flexível) e no plano da regulamentação estatal (do Estado keynesiano ao neoliberalismo), como repercussões nos paradigmas, projetos e

princípios ideológicos no plano educacional demandados pelas empresas e corporações. É o campo semântico-pedagógico vinculado ao bloco histórico do Estado neoliberal associado ao capital flexível que alcança fundamentalmente as políticas de gestão empresariais e políticas educacionais ligadas às escolas e universidades.

Lembramos da contribuição gramsciana que trata do "Estado educador" na reprodução da hegemonia da classe dominante via educação escolar (NEVES, SANT'ANNA, 2005), quanto ao papel do Estado na composição de políticas educacionais que abarcam as diretrizes neoliberais de educação para o trabalho, tanto na qualificação profissional em cursos de curto prazo, quanto no Ensino Médio Técnico e Regular das escolas públicas e privadas.

## 5.2 O empreendedorismo como correia transmissora da pedagogia do capital flexível

Desde os anos 1990, década da emergência do neoliberalismo no Brasil, o empreendedorismo tem ganho força como semântica presente em diversos aparelhos de hegemonia: TV's, rádios, matérias de jornais, redes sociais, projetos em ONGs, cursos técnicos, profissionalizantes, nas próprias empresas e, gradativamente, nas escolas do país. Indo além, tornou-se referência educacional estrutural vinculada às orientações propagadas pelas agências internacionais e organismos multilaterais do neoliberalismo como OCDE, UNESCO, ONU etc.

O evento que marca a gênese da consolidação de princípios pedagógicos do projeto neoliberal em escala global é a *Conferência Mundial de Educação para Todos*, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990. Coordenada pela UNESCO e com participação de diversos organismos multilaterais, tais quais a UNICEF, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Banco Mundial, foi a partir dela que uma linha internacional contínua de orientação de políticas educacionais começa a existir (P. SILVA, 2016, p. 97). Na conferência de Jomtien foram produzidas diversas diretrizes educacionais, tais como a "Declaração Mundial Sobre Educação para Todos", "Todos pela Educação" etc. com determinações e objetivos assimilados por diversos governos, empresas e instituições (F. SILVA, 2015, p. 17), cujos princípios norteadores abriram caminhos o ensino em empreendedorismo ser propagado nas políticas educacionais globais, nacionais e locais.

A título de exemplo, a perspectiva da cooperação entre Estado nacional/organizações governamentais, não governamentais e o "setor privado" foi o fio condutor no documento "Declaração Mundial Sobre Educação para Todos" (UNICEF, 1990). Nele está orientada a possibilidade de mobilização de recursos financeiros: públicos, privados e *voluntários,* pela necessidade de "melhor utilização de recursos", o que envolve "atração de novos recursos".

Com isto são propiciadas aberturas para investimentos e projetos oriundos dos institutos globais milionários que versam sobre a educação. Ainda que o documento reforce a necessidade de financiamento da educação básica e melhoria dos níveis e qualidade desta em todos os países, ele é permeável à implementação de projetos pedagógicos e políticas viciadas pelos interesses dos grandes capitais internacionais que incidem sobre os projetos educacionais nacionais. Admite-se que o Estado nacional (bastante endividado frente os ajustes impostos pelo mesmo capital internacional que compõe o poder econômico dominante sobre estas instituições) possa ter sua autonomia e participação reduzidas frente à "benesse interessada" de grandes e médios capitais, personificados em palavras como "setor privado" e "voluntariado", que incidem em termos ideológicos, políticos e econômicos sobre políticas nacionais de educação.

Políticas que reforçam a imposição de um novo modelo escolar e educacional que se baseia em uma sujeição mais direta da escola à razão econômica, vinculado a um economicismo simplista cujo principal axioma é que a escola só tem sentido com base no serviço que deve prestar às empresas e à economia, tendo como referências do novo ideal pedagógico "o homem flexível" e o "trabalhador autônomo". Isto ocorre num movimento de escala global onde as organizações internacionais do neoliberalismo, acompanhadas da maioria dos governos dos países desenvolvidos (e "emergentes", acrescentamos) transformam a competitividade na premissa dominante dos sistemas educacionais (LAVAL, 2019, p. 29).

E é neste movimento que em 2004, catorze anos depois da experiência multilateral da Conferência de Jomtien, a UNESCO, através do Projeto Regional de Educação para a América Latina e Caribe (PRELAC, 2004) propõe um 5° pilar da educação, denominado *aprender a empreender*, em acréscimo aos quatro pilares chamados por Jacque Delors em seu relatório "*Educação para o século XXI: um tesouro a descobrir‖ (1996)*": "aprender a conhecer"; "aprender a fazer"; "aprender a ser" e "aprender a viver (juntos)" (F. SILVA, 2015, p. 18).

No Brasil, temos como grande exemplo de força política deste campo o "Movimento Todos pela Educação", que desde 2006 atua como o principal precursor de perspectivas, projetos e orientações neoliberais para a educação no plano nacional. Esse movimento empresarial caracteriza-se como um agente de propagação do ideário neoliberal hegemônico no território brasileiro, contando com diversos projetos e parcerias com grandes empresas, instituições do mercado e governos nas três esferas (municipal, estadual e federal), influenciando diretamente e com força política dominante na elaboração e execução de políticas nacionais de Educação como o Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE) e Plano Nacional de Educação (PNE) (P. SILVA, 2016). Segundo consta na página eletrônica do próprio

Movimento, suas atividades incluem diagnósticos, articulação com o poder público e monitoramento de políticas de educação com base em resultados[33].

Em termos de política educacional sistemática e consolidada, F. Silva (2015, p. 17) destaca que a difusão do ensino em empreendedorismo inicia-se no Ensino Superior, mas nas últimas duas décadas tem tido avanços crescentes no sentido de sua implementação na Educação Básica, tanto em escolas públicas quanto privadas.

Fernando Dolabela é o principal impulsionador da inserção do empreendedorismo na educação básica, através do que ele denomina de "Pedagogia Empreendedora", cuja pretensão é irradiar o ensino desta área pelos currículos escolares do ensino fundamental e médio: "a educação empreendedora deve começar na mais tenra idade, porque diz respeito à cultura, que tem o poder de induzir ou de inibir a capacidade empreendedora" (DOLABELA, 2003, p. 15).

Cêa e Luz (2006) observam como no livro "*Pedagogia Empreendedora – O Ensino do Empreendedorismo na Educação Básica voltado para o Desenvolvimento Sustentável*" (DOLABELA, 2003) tal autor traz uma perspectiva individualista como tônica da "Teoria Empreendedora dos Sonhos". Esta sugere que basta que tenhamos um sonho, não interessa qual seja, para que possamos torná-lo realidade, se tivermos disposição e esforço para tal (CÊA & LUZ, 2006, p. 85). O que é considerado pela autora uma visão idealista de mundo, mais uma dentre as perspectivas motivacionais simplistas presentes na literatura do empreendedorismo.

Em artigo que enaltece o ensino em empreendedorismo aos jovens de escolas públicas pela análise de um projeto pedagógico chamado "*Empreendedorismo jovem: da escola para o mercado de trabalho*", realizado no Campus Currais Novos do IFRN, Gomes et al (2014) colocam o empreendedorismo no Ensino Médio como fator de inclusão dos jovens no mercado de trabalho e propulsor do desenvolvimento econômico nacional, brasileiro. Segundo essa perspectiva, formar estudantes pelo empreendedorismo fomentará o crescimento econômico.

O projeto analisado pelos autores consistiu na orientação aos estudantes pela criação de negócios relacionados às suas áreas de formação técnica, através de ações como visitas a empresas, workshops, palestras, eventos e seminários. Para os autores, o projeto preenche uma lacuna quanto ao conhecimento de gestão empresarial e criação de novos negócios, assim como a necessidade da inserção das empresas nas atividades da escola. Eles pautam a necessidade de corporações empresariais inseridas diretamente no currículo escolar, referindo que cerca de 49% das empresas, segundo o SEBRAE, duram até seis meses. Dados que são associados diretamente à incapacidade de gestão dos proprietários, como "consequências da falta de

[33] Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/pag/quem-somos/> Acesso em 17/09/2019.

gerenciamento ou mesmo despreparo de gestores e empreendedores. Nesse sentido, a atividade empreendedora pode, por um lado, garantir a realização a curto, médio ou longo prazo, sendo um instrumento que potencializa novas ideias e negócios" (GOMES ET AL, 2014, p. 325).

Tais assertivas de vinculação entre educação escolar como fator de desenvolvimento econômico capitalista situam-se no que Laval (2019, p. 67-68) caracteriza como "novo idioma da escola", que tem a empresa como "motor e modelo da sociedade civil" na representação dominante, tanto no sentido de propor soluções radicais para as dificuldades geradas pela massificação da escolarização, quanto para mudar as referências internas das escolas: seu funcionamento, organização, avaliação, a natureza de seu comando e suas missões.

Stockmans (2014, p. 14) define que o ensino em empreendedorismo "viabiliza a formação de um sujeito que conhece suas potencialidades e fragilidades, suas habilidades e competências, capaz de criar, sobressair e enfrentar a realidade social e econômica, ou seja, que possa enfrentar e criar diferentes formas de garantir sua subsistência". Logo, subsistir ou, em outras palavras, sobreviver. E esta sobrevivência é adaptativa, uma vez que um pouco adiante o mesmo autor coloca de forma direta e clara a *naturalização do desemprego e o posicionamento do empreendedorismo como alternativa*: "O contexto atual aponta uma era de fim dos empregos, e uma das alternativas que se apresenta para a solução deste impasse é educar as futuras gerações para o espírito empreendedor" (STOCKMANS, 2014, p. 24).

Esse exemplo reforça a tese do empreendedorismo como ideologia que envolve a formação de competências sociais de adaptação ao contexto de desemprego no neoliberalismo.

Em termos de políticas educacionais efetivas, Souza (2012) ressalta como têm se desenvolvido diversas iniciativas de implementação do empreendedorismo na educação, com exemplos de Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro entre 2008 e 2012. Aponta que o ensino em empreendedorismo é desenvolvido tanto como tema transversal às diferentes disciplinas, quanto como disciplina propriamente dita em instituições educacionais formais de educação básica e superior, privadas e públicas. No plano de capacitação de gestores, destacam-se acordos de cooperação entre as Federações de Indústrias de São Paulo (FIESP) e Rio de Janeiro (FIRJAN) através de cursos de especialização lato sensu na área de *gestão empreendedora em educação* para diretores de escolas estaduais (SOUZA, 2012, p. 81).

Em outros estados não tem sido diferente, e frente a diversos "avanços" desta área nos currículos escolares de diferentes estados do país, Pernambuco não foge à regra. Muito pelo contrário, o ensino em empreendedorismo no Programa de Educação Integral está presente em todas as escolas desse programa e ainda contando com projetos em parceria com organizações empresariais. Cabe demonstrarmos como o ensino em empreendedorismo está imbricado com

a totalidade capitalista contemporânea e os objetivos políticos/ideológicos de reprodução ampliada da hegemonia neoliberal, assimilado ativamente nas políticas educacionais nacionais e, em particular, com inserção no Programa de Educação Integral que o tem como um dos seus fios condutores na formação dos jovens pernambucanos.

*5.2.1 Pedagogia das competências, empregabilidade e empreendedorismo na educação*

Marise Ramos (2001) dimensiona a Pedagogia das Competências no contexto das relações de trabalho na década de 1990, estabelecendo uma ponte entre a noção de competência e os prismas da empregabilidade - capacidade de indivíduo inserir-se e manter-se empregado no mercado de trabalho como assalariado. Na atualidade, o ideário do empreendedorismo abriga e atualiza os elementos situados na esfera da empregabilidade e formulados na pedagogia das competências. Há por exemplo o reforço, realizado expressivamente pelo empreendedorismo, da individualização da formação, do foco nos projetos de vida, dos vieses psicologizantes da formação. Também é promovida adaptação à racionalidade empresarial, às adversidades, aos elementos de crise e instabilidade individual, social e econômica. Onde considera-se "a imprevisibilidade como origem e ocasião da aprendizagem. O que se aprenderia não seriam mais os hábitos, mas uma adaptabilidade a situações mutantes" (RAMOS, 2001, p. 180).

Na proposta das competências exige-se do sujeito a habilidade do saber-fazer e enfrentar situações-problema que demandem capacidade de "virar-se nos 30" perante eventos fortuitos e situações instáveis, formação balizada pela imediaticidade. Eis um vínculo à dinâmica flexível, imprevisível, rotativa, de precarização e desregulamentação inerentes ao neoliberalismo. Promove-se a valorização da subjetividade do trabalhador, mas esta compreendida como mercadoria subordinada à eficiência produtiva capitalista. Logo, subjetividade localizada nos limites do trabalho alienado e como potência criativa para o capital, para a valorização do valor. Elementos que já existem sob o espectro da empregabilidade frente à conjuntura de desemprego, rotatividade e precarização. Nesse sentido, uma gestão do trabalho fundada na competência diz que o assalariado deve se submeter a uma validação permanente, dando constantes provas de adequação ao posto, direito a promoção ou mobilidade (RAMOS, 2001).

O empreendedorismo potencializa tais elementos quando, na atualidade, sequer a consideração do emprego regulamentado é colocada como possibilidade ampla para os educandos. Se antes, na perspectiva da empregabilidade, o emprego regular já era considerado algo difícil, mas almejado, na atualidade diz-se que no futuro o "trabalho por salário" não irá mais existir, restando apenas o trabalho precarizado e desregulamentado, "por projeto", "por

produção", "de venda direta" ou "por serviços" prestados ou realizados, sem jornada de trabalho regulamentada, férias. Como ocorre na uberização do trabalho, informatizado e informalizado.

A formulação em torno de uma pedagogia das competências contempla acentuada subjetivação da formação, que incorpora tanto competências cognitivas (planejamento, compreensão, contextualização de situações para resolução de problemas) quanto sócio-afetivas (hoje utiliza-se bastante o termo socioemocionais), via termos como liderança, trabalho em equipe, comunicação, iniciativa, motivação, responsabilidade, autonomia etc. Todos esses aspectos formativos apresentados na perspectiva das competências situam-se no entorno da noção de empregabilidade e estão também posicionados no empreendedorismo. Este os direciona, por um lado, para a gestão capitalista, formação de quadros profissionais internos a organizações produtivas. Também são utilizados para se destacar como, mesmo numa situação de desemprego, o indivíduo/trabalhador "tem a alternativa" pelo trabalho individual "autônomo" - precarizado, desregulamentado. Pelo empreendedorismo, sem emprego formal o sujeito poderá, portando determinadas competências (com saber-fazer experimental e prático inerente às mesmas), "ir lá e fazer": abrir seu próprio negócio para competir individualmente no mercado. Coloca-se, assim, todo o peso da exclusão social sob as costas do trabalhador.

Portanto, os elementos situados no espectro da empregabilidade são aprofundados pelo empreendedorismo. Nesse sentido, o ideário do empreendedorismo na educação contém fundamentos de atualização das mediações entre competências e empregabilidade pontuadas por Ramos (2001)[34]. É o empreendedorismo um ideário potencializador da individualização, precarização e desregulamentação que já são inerentes e situadas na conexão entre empregabilidade e pedagogia das competências. Continua a direcionar os holofotes sobre o indivíduo fragmentado, que hoje é apresentado como sequer vinculado a qualquer empresa ou coletividade no âmbito jurídico ou político. O empreendedor é "empresário de si mesmo", seu próprio patrão, fornecedor de projetos, serviços, relações contratuais efêmeras (e singulares) e desprovidas de quaisquer direitos trabalhistas.

## 5.3 O ideário do empreendedorismo na literatura dos "homens de negócio"

Compreendidas as características do neoliberalismo associado ao capitalismo flexível e suas repercussões nos paradigmas educacionais correlatos (pedagogia do capital flexível, competências, empregabilidade, empreendedorismo), cabe pontuarmos formulações teóricas do ideário do empreendedorismo situados na literatura acadêmica dos negócios e os impactos desse

[34] A autora situa, para além da empregabilidade, apontamentos sobre "auto-emprego" ou "trabalho autônomo", que correspondem hoje ao trabalho precarizado por conta própria, situado no escopo do "empreendedor individual"

ideário quando vinculado ao ensino/educação. Análises necessárias que precedem a nossa imersão nos programas curriculares da disciplina e dos projetos de formação em empreendedorismo nas escolas, a ser visto como o ideário empreendedor permeia, em diferentes frentes culturais, a hegemonia do neoliberalismo e do capital flexível como totalidade.

Para tanto, nesta seção abordamos obras do empreendedorismo na literatura dos negócios. Isto com o intuito de identificar quais os principais e recorrentes conceitos, paradigmas e discursos que envolvem, desde sua gênese, esse campo ideológico. Analisamos documental e bibliograficamente os elementos do ideário empreendedor intercalando aquilo que dizem os teóricos burgueses com nossos referenciais críticos, num movimento dialético contínuo entre: 1. O que dizem os autores ou perspectivas que defendem ou estimulam o empreendedorismo; 2. Abordagens críticas acerca das conexões entre esse ideário do empreendedorismo e a hegemonia do neoliberalismo; a reconfiguração das relações de trabalho e a teoria do capital humano/pedagogia do capital flexível. Nesse sentido estabelecemos seis apontamentos gerais.

### *5.3.1 O individualismo econômico*

Um primeiro aspecto que identificamos nas leituras trata-se do *individualismo econômico*. Nessa direção, a meritocracia e a competição no mercado tem muita presença, sendo a consideração sobre trabalho e formação para o trabalho restrita a ação do indivíduo, tratando-se de uma *compreensão atomista da economia e da sociedade*.

Para Chiavenato (2007), por exemplo, o (indivíduo) empreendedor - sujeito de sensibilidade para os negócios e capacidade de identificar oportunidades - é o responsável pelo acontecimento econômico, tendo três capacidades: 1. Necessidade pessoal de realização; 2. Disposição para assumir riscos; e 3. Autoconfiança para enfrentar os entraves, problemas. Com as habilidades empreendedoras o indivíduo transforma ideias em realidade, devendo ter criatividade, imaginação e perseverança para transformar uma ideia simples e pouco organizada em algo realizável e bem-sucedido no mercado. Exemplo que deixa bem perceptível como o empreendedorismo é caracterizado de modo circunscrito às capacidades *individuais* do sujeito no mercado, o empreendedor. É uma perspectiva situada dentre um conjunto de noções

> Que foram aparecendo no vocabulário social e educacional e que incidem política e ideologicamente na hipertrofia do individualismo [...]. No contexto da produção flexível, amplia-se a substituição de trabalhadores por capital morto e extinção e a flexibilização de direitos, não cabe garantir o direito ao emprego. Trata-se de educar para a *empregabilidade* e esta depende de cada um. Também desaparece do vocabulário social e pedagógico o termo *qualificação*. Esta estava ligada a emprego e ao um conjunto de direitos dos trabalhadores os quais contavam com sindicatos fortes que defendiam seus

> interesses. O empregável forma-se por *competências* e estas são aquelas requeridas pelo mercado. O trabalhador, individualmente, que busque estar atento ao que o mercado espera dele. Por consequência quem deve, de forma gradativa, orientar, inclusive as escolas estatais púbicas, os currículos, os conteúdos e os métodos de ensino e de avaliação são institutos vinculados aos setores produtivos privados. Mas se o desejo for ser patrão de si mesmo, o recado cínico é: busque ser *empreendedor* (FRIGOTTO, 2015, p. 221. Grifos do autor)

Esse *ideário atomista do empreendedorismo* estabelece-se em dois movimentos. Ao passo que coloca o peso das limitações, contradições e exclusões da conjuntura econômica e do mercado sob as costas dos indivíduos, corrobora com a ideia de que a realidade econômica é resultado abstrato das ações econômicas individuais. O mercado é o palco social mais amplo e somatório de práticas econômicas individuais. Esse atomismo individualista percorre praticamente todas as formulações teóricas das variadas referências e definições sobre empreendedorismo, formulações diversas as quais analisamos nesta tese.

### *5.3.2 Inovação e criatividade: categorias sempre presentes na definição do empreender*

Dentre os autores apologéticos do ideário empreendedor, Franzoni e Lapolli (2009) descrevem "a capacidade empreendedora" como orientada para a inovação, diferenciando o "ser empresário" do "ser empreendedor": o primeiro pode chegar a posição de gerente de uma empresa por vias que não o caracterizam como empreendedor. Chiavenato (2004) também diz que o empreendedor é a pessoa que gera *inovações* continuamente e gera o desenvolvimento econômico, operacionalizando negócios para realizar ideias ou projetos, assumindo riscos. Neste aspecto, percebemos como a perspectiva do empreendedorismo associa-se diretamente a categorias como inovação e criatividade (AIDAR, 2003; DORNELAS, 2001).

Por exemplo, Dornelas (2001, p. 37-38) destaca que o empreendedor é o indivíduo que

> detecta uma oportunidade e cria um negócio para capitalizar sobre ela, assumindo riscos calculados. Em qualquer definição de empreendedorismo encontram-se, pelo menos, os seguintes aspectos referentes ao empreendedor: 1. Iniciativa para criar novo negócio e paixão pelo que faz; 2. Utiliza os recursos disponíveis de forma criativa transformando o ambiente social e econômico onde vive; 3. Aceita assumir os riscos e possibilidade de fracassar

Ainda em Dornelas (2004) o empreendedorismo é colocado como uma ação orientada para "algo novo, diferente", mudança de uma determinada situação, onde o ator econômico procura novas oportunidades de mercado, tendo como foco a *inovação*. Está ligado à ação de "fazer diferente" (pela criatividade) ao empregar os recursos econômicos. De modo semelhante,

quase sinônimo, Gomes et al (2014) diz que a atividade empreendedora é realizada por sujeitos *criativos* e *inovadores*, como instrumento que potencializa novas ideias e negócios.

Estas categorias (inovação e criatividade) estão sempre pautadas pelo discurso do empreender de forma atomizada, além de simplista e abstrata.

Drucker (1987) vai direto ao ponto e pontua a inovação como condição para o empreendedorismo, alegando que não é possível falar em empreendedorismo sem falar de inovação, uma vez que esta é, para o autor, o instrumento específico do empreendedor. Corroborando com Drucker, Chiavenato (2007) afirma que o empreendedorismo não pode ser uma atividade sem inovação, pois o empreendedorismo não trata apenas de empresas ou novos empreendimentos, criação de produtos ou serviços, mas as inovações em todos os aspectos.

Contudo, na literatura analisada, inovação e criatividade são duas categorias que, apesar de conceituadas de modo amplo, sempre são associadas, como meio, a um fim: *o gerenciamento de empresas*. Vejamos: no seu conceito o empreender envolve algo mais que o gerenciar e administrar uma empresa, pois segundo a literatura dos negócios ele está imbuído também de inovação e criatividade, riscos etc. Porém, o que nos aparece sempre ao fim (de cada livro analisado, por exemplo) é um plano de negócios, a administração de uma empresa ou corporação capitalista. Logo, todo o discurso de inovação, criatividade etc. “de ponta a ponta” aparece sempre na literatura tendo como fim a gestão capitalista. Há uma condicionalidade que sempre aparece, que é a gestão da propriedade privada. E com esta vem a capitalização do processo produtivo. Inovação e criatividade, mas essas condicionadas aos ditames do mercado e ao trabalho alienado, à gestão da propriedade privada. É “inovar e criar” via

> [...] envolvimento cooptado que possibilita ao capital apropriar-se do saber e do fazer do trabalho. Este, na lógica da integração toyotista, deve *pensar* e *agir* para o capital, para a produtividade, sob a aparência da eliminação efetiva do fosso existente entre elaboração e execução do processo de trabalho. Aparência porque a concepção efetiva dos produtos, a decisão do que e do como produzir não pertence aos trabalhadores. O resultado do processo de trabalho corporificado no produto permanece alheio e estranho ao produtor, preservando, sob todos os aspectos, o fetichismo da mercadora (ANTUNES, 1997, p. 34)

Trazendo essa apreensão para as perspectivas de “inovação” e “criatividade” dentro da lógica corporativa e empresarial, tem-se que o trabalhador é demandado a ser criativo e inovador "para o capital, para a produtividade". Não é dele, em última instância, a concepção efetiva dos produtos, do que e do como produzir, uma vez que, não sendo o proprietário ou gestor de poder decisivo na empresa sobre os processos de trabalho, sua criatividade e inovação

estão condicionadas à aprovação de superiores, estes vinculados aos objetivos de lucro da empresa – dirigida por poucos proprietários ou gestores. Intensificada essa lógica, o trabalhador é demandado e pressionado a ser criativo e inovador para o alcance de metas, ou para sobreviver perante o desemprego, e tal processo ocorre sobre ele como uma imposição. Logo, trata-se de *inovação e criatividade alienadas* para os fins de lucro dos proprietários ou para seguir as demandas de um determinado mercado (de publicidade, serviços, comércio).

Se empreender é algo mais que gerenciar uma empresa (é fazer isto em um processo criativo, inovador etc.), a literatura da área coloca esse algo mais como elemento meramente aditivo para a administração das corporações capitalistas. Em geral, não são trabalhados exemplos de como a produção humana pode ser *criativa e inovadora fora do mundo dos negócios* corporativos burgueses - como atividades criativas e inovadoras no plano da ciência, das artes diversas, da literatura, da pedagogia de organizações políticas etc.

Assim, todo discurso do empreendedorismo de criatividade e inovação é orientado, como era de se esperar, com o objetivo final (ou central) de como administrar um negócio, uma empresa capitalista. Inovar e criar para desenvolver o capitalismo, e não necessariamente inovar e criar em projetos de trabalho diversos que não tenham como fins os lucros empresariais corporativos. De tal forma, não são destacados exemplos de "empreendimentos" que não obedeçam a forma de empresas e corporações capitalistas, ou que não estejam relacionados, em última instância, a uma marca ou corporação. Em síntese, o "Empreender, criar e inovar" sempre vem acompanhado de um plano de negócios, do discurso de como realizar isso de modo a "transformar ideias em negócios" e logo as obras destacam o papel e a importância de planos de negócios e gestão de empresas, comportamento no mercado etc.

Nesse sentido, nos livros analisados as categorias inovação e criatividade vinculam-se estreitamente ao trabalho alienado e às formas, ideologias e relações excludentes e competitivas que derivam dele. De modo geral, trata-se de uma perspectiva da administração capitalista com enfeites de criatividade e inovação. O que trabalhamos na sequência.

### *5.3.3 Empreendedorismo como administração e gerência empresarial: a formação alienada "pela perspectiva capitalista" para a gestão da propriedade privada*

O conceito de empreender de Schumpeter (1988) é utilizado por um conjunto amplo de autores liberais para se referir ao tema. Tal noção menciona o "inovar" ao estabelecimento de condições para transformações econômicas, criação de novos negócios. Isso é feito separando a figura do empreendedor do administrador: o empreendedor inova e cria mudança e o administrador organiza e controla o processo econômico. Ora, já vimos que para os autores dos

negócios o empreendedorismo é mais que administrar, é administração com criatividade e inovação. Mas também percebemos que empreender está sempre vinculado, na literatura analisada, à administração empresarial como pré-condição, ainda que sob o crivo adicional da inovação e da criatividade. O que aprofundamos nos parágrafos seguintes.

Identificamos que Dornelas (2008) destaca 135 páginas (mais da metade do livro) discutindo plano de negócios e constituição de uma empresa no plano burocrático-formal. Mirshawka (2004) traz, para além dos conceitos de empreender, variados elementos e procedimentos gerenciais ligados ao planejamento empresarial administrativo. Aidar (2007) trata o plano de negócios como "a ferramenta do empreendedor" - quando podemos substituir facilmente "empreendedor" por "administrador" sem gerar distorções de sentido no texto.

De tal modo, é praticamente unânime em toda a literatura analisada neste estudo a existência de capítulos com definição de plano de negócios, como montar e administrar uma empresa no mercado. Adota-se uma linha que trata categorias como empreendedorismo, criatividade e inovação, intraempreendedorismo etc. como necessárias ao desenvolvimento de atividades de trabalho, mas sempre desembocando em aspectos administrativos, burocráticos e legais da gestão capitalista de negócios, numa linguagem especificamente atrelada à administração de empresas na competição mercantil. Esse movimento está presente em Fialho et al (2007), Sarkar (2008), Hashimoto (2009), Mariano e Mayer (2011).

Em suma, afirma-se que empreendedorismo não é mero sinônimo de administração de empresas, pois requer elementos de inovação (SARKAR, 2008; LAPOLLI & FRANZONI, 2009; CHIAVENATO, 2004 etc.). Contudo, o conceito de empreendedorismo sempre aparece acoplado à gerência de empresas no âmbito da competição no mercado flexível, neoliberal.

Essa proeminência da gestão empresarial não existe por acaso, dado que a propriedade privada (empresa) é fator essencial e determinante para a realização do trabalho alienado, vinculando-se diretamente a este - um dos desdobramentos do mesmo, ao lado da divisão social do trabalho e da mercantilização do trabalhador (BAVARESCO, LUZ, 2010, p. 146).

> Sem dúvida, adquirimos o conceito de trabalho alienado (de vida alienada) a partir da economia política, como resultado da análise do movimento da propriedade privada. Mas a análise de tal conceito, embora a propriedade privada surja como o fundamento, a causa do trabalho alienado, constitui antes a consequência deste último [...]. No entanto, num estádio ulterior, há influência recíproca. Só no derradeiro ponto de culminação do desenvolvimento da propriedade privada é que se revela o seu segredo, a saber, por um lado, que ela é o produto do trabalho alienado e, por outro, que ela é o meio através do qual o trabalho se aliena, a realização da alienação (MARX apud BAVARESCO, LUZ, 2010, p.147).

Ao fim, empreender é definido como administrar uma propriedade privada, um negócio capitalista. É gerir trabalho alienado, atualmente sob os moldes do capital flexível/neoliberalismo. Para isto se estabelece com força na atualidade como ideologia e pedagogia dominantes. Daí identificamos que essa literatura privilegia, por motivos relacionados ao seu público interlocutor e à necessidade de formação ideológica e produtiva para o capital, uma discussão em torno de gestão de processos de trabalho relacionados a gerência de empresas (propriedades privadas) capitalistas no neoliberalismo.

Apenas de modo abstrato pode-se fazer o esforço de relacionar o que é dito sobre criatividade e inovação no trabalho a relações de produção que não estejam umbilicalmente inseridas numa empresa capitalista voltadas para o lucro de seus sócios, proprietários e acionistas. Em direção oposta, afirmamos que podemos encontrar gestão de processos produtivos e ações de trabalho criativas e inovadoras em diferentes configurações produtivas no plano do trabalho pedagógico, científico e acadêmico, artístico, doméstico, político etc.

De tal modo, a literatura analisada estabelece-se, para nós, como teoria da administração de empresas com o pressuposto de haver na gerência dos negócios princípios de criatividade e inovação, mas estes sempre tratados num sentido abstrato, focados na ação individual do administrador/empreendedor frente aos entraves e desafios do mercado. O empreendedor é um administrador de empresa criativo e inovador, gestor da propriedade privada. A criatividade e a inovação são elementos condicionais e adicionais importantes, porém adereços diferenciais: "o algo mais" relacionado ao seu plus competitivo.

Dentre as abordagens analisadas, há a diferenciação entre empreender e administrar, mas muitas vezes essa diferenciação não aparece na forma dos textos, ambos sendo facilmente confundidos como sinônimos. Assim, o ensino em empreendedorismo pode consistir, na educação básica ou superior, em um curso de administração de negócios sobre como tornar-se um capitalista ou como formar-se um trabalhador que reproduz em seu trabalho os interesses do capital. Uma vez que precisa levar consigo, como competências, noções de gestão do trabalho vinculadas aos paradigmas neoliberais. Isso, mesmo numa função de assalariado, sem função de gestão. Uma vez que deve trabalhar para reproduzir os objetivos e interesses do capital como seus. Nesse aspecto, "intraempreendedorismo" é uma noção que traz paradigmas vinculados aos interesses do capital a serem assumidos pelos trabalhadores.

Elementos que se enquadram nas relações produtivas concernentes ao capitalismo flexível, dado que este, diferentemente do que ocorre no regime de acumulação fordista, recupera e subordina a iniciativa criativa do trabalhador aos interesses da valorização do valor, fazendo

isso conforme os mecanismos de reprodução da divisão social do trabalho entre planejamento e execução (KUENZER, 2001; ANTUNES, 2002).

### *5.3.4 Vestindo a camisa da empresa: o "intraempreendedorismo"*

A ideia de *intraempreendedorismo* consiste na ação do trabalhador, independente de sua posição numa empresa, reproduzindo práticas e valores ligados aos pressupostos do empreendedorismo. É a ideia de que inovar, criar e exercer liderança podem ser ações de qualquer trabalhador, inclusive em funções não-gerenciais ou de chefia/gestão.

> Pode-se definir intraempreendedorismo como a possibilidade que as pessoas possuem de empreender dentro das próprias organizações em que trabalham. No conceito de intraempreendedorismo, o funcionário não necessita abandonar a organização em que trabalha para colocar em prática suas ideias ou dar asas para o seu espírito empreendedor (FIALHO, ET AL, 2007, p. 45).

Daí que qualquer trabalhador pode ser um intraempreendedor, agente de mudanças, capaz de promover aprendizado e inovação na organização, com responsabilidade de transformação de uma ideia em projeto lucrativo (FRANZONI & LAPOLLI, 2009, p. 28). Para Sarkar (2008), o intraempreendedorismo é a busca do potencial de inovação e criatividade interno à empresa, incentivando o desenvolvimento, nos trabalhadores, de potenciais "diferenciais" geradores de resultados promissores e novas configurações de produtos.

Hashimoto (2009) descreve empreendedores como aqueles que pensam "fora da caixa" e, ao falar de intraempreendedorismo, dá um exemplo de um funcionário que buscava uma solução para um problema na empresa. Não tendo sido escutado na empresa, tomou a atitude individual de trabalhar por noites de folga e finais de semana, apresentando um projeto em estágio avançado. Sua proposta foi depois aprovada pelos superiores e gerou satisfação na empresa. O autor ainda diz que o funcionário assumiu o risco de ser demitido, tendo em vista a possibilidade de ser negado outra vez pelos superiores. Tal atitude hipotética foi um exemplo dado pelo autor como sendo de proatividade, iniciativa e atitude inovadora, criadora.

Percebemos acima o nível acentuado de simplificação abstrata sobre indivíduos e suas estratégias profissionais e as soluções para problemas em relações corporativas. O exemplo acima afirma uma iniciativa de trabalho não-remunerado como positiva, louvando a subordinação do indivíduo aos interesses lucrativos da empresa a ponto de justificar a perda de tempo livre e descanso na realização de atividades não remuneradas. É um exemplo de como o trabalhador é orientado a ser "flexível, polivalente e dotado(a) de habilidades e competências

para superar outros(as) trabalhadores(as) e acelerar a competitividade no mercado em nome do lugar que trabalha, convidado a vestir a camisa de sua empresa" (FONSECA, 2006, p.205).

O que é parte da estratégia do capital de estimular a adesão dos trabalhadores pelo envolvimento, comprometimento e motivação de acordo com objetivos de rendimento e lucro da corporação empresarial como se fossem do trabalhador, como maior aprofundamento da subordinação desse trabalhador à alienação do trabalho (ANTUNES, 2002).

De tal modo o intraempreendedorismo aparece como "algo mais" para além das relações de exploração estabelecidas, espécie de potencialização da mais-valia pela motivação e iniciativa individual, traçando uma suposta recompensa (tornar-se sócio do projeto na empresa) para aquele que ousar ser inovador, criativo, "pensar fora da caixa" etc. Em muitos casos e discursos correntes, a "recompensa" dada ao trabalhador é pura e simplesmente "manter-se no emprego", dado o nível de pressão do desemprego que mercado neoliberal excludente exerce sobre o conjunto dos trabalhadores, dado que estes vivemos em um tempo onde a preocupação há décadas deixou de ser "como ampliar direitos" e passou a ser "como conseguir empregos" (CIAVATTA, FRIGOTTO, 2006, p. 57).

Através de motivação e assimilação da cultura capitalista e objetivos da corporação, o trabalhador é estimulado ou condicionado a assumir ações e funções de liderança, incorporando conceitos e atitudes relacionadas à "inovação", "criatividade" e cumprindo responsabilidades de gestão em suas atividades laborais, mesmo como assalariado. No plano prático-produtivo são incorporadas a produtividade excessiva via metas e resultados, multifuncionalidade e mais responsabilidade. No plano ideológico justificam-se retiradas de direitos, competição entre trabalhadores, eliminação de postos profissionais, terceirização, flexibilização das relações de trabalho, naturalização do desemprego e das condições "naturais" de exclusão do mercado.

### *5.3.5 Empreendedorismo como alternativa ao desemprego (ou "pedagogia da exclusão")*

Com os acentuados níveis de desemprego no neoliberalismo, no discurso dominante o empreendedorismo aparece como alternativa ao desemprego estrutural. As pessoas são estimuladas a competir como *autônomos*, pequenos e médios negócios no mercado. Para isso, a literatura (neo)liberal que advoga pela difusão do empreendedorismo na cultura econômica e escolar lança mão de uma perspectiva que justifica o trabalho informal precarizado, relações desregulamentadas de trabalho, competição e mercantilização gradual da vida.

Para Dornelas (2004), pela fomentação do empreendedorismo podem ser criadas alternativas ao desemprego, impulsionar a inovação e o crescimento econômico dos países via criação de empresas, que começam pequenas, mas podem tomar formas de sucesso. Em outra

obra, o mesmo autor caracteriza o “empreendedorismo de necessidade” como aquele em que o indivíduo “se aventura na jornada empreendedora por falta de opção, por estar desempregado e falta de alternativas de trabalho” (DORNELAS, 2005, p. 28). Esse difere do “empreendedorismo de oportunidade”, onde o empreendedor é visionário, sabe onde chegar, com planejamento prévio para o crescimento da empresa, geração de lucros e enriquecimento.

Frente à escassez de empregos, o sucesso ou fracasso dependem especialmente da ação individual, já que a atividade empreendedora é a saída. Tal abstração simplista tem subsídio na ideia de que a ação empreendedora sempre encerra em si suas características, nunca é mediada por aspectos políticos e econômicos mais amplos. É da característica individual da ação empreendedora ser mais ou ser menos “visionária” (estabelecer oportunidades de crescimento) ou dar-se apenas “por necessidade” (viração e sobrevivência perante a falta de empregos).

As razões e mediações entre desemprego, contradições e exclusões de mercado não são consideradas. Elementos estruturais que perfazem a economia capitalista em sua complexidade e suas contradições estão ausentes do “imperialismo simbólico” do capital disseminado pelo neoliberalismo em todo o mundo, o qual tende a estabelecer um “inferno semântico” e deturpar conceitos, além de omitir questões estruturais basilares dos fenômenos em um ideário em que o mercado é, agora, o parâmetro de tudo (CIAVATTA, FRIGOTTO, 2006, p. 58).

Dentro desse “imperialismo simbólico” do neoliberalismo, toda formulação é pautada para a ação individual no mercado, adaptativa aos processos de competição existentes nele.

> Neste caminho, o indivíduo cria para si uma narrativa na qual se vê como parte do mercado e, portanto, competindo com seus semelhantes pelo seu próprio sucesso, que só dependeria dele mesmo. Empurrado pelas alterações nas regras das relações trabalhistas, o livre mercado passa a ser a única possibilidade de que ele exercite a sua “liberdade” de ser bem-sucedido – em confronto com seus semelhantes – sem interferências do Estado (e dos sindicatos). Ao eliminar direitos sociais, transformando-os em serviços a serem adquiridos, o neoliberalismo derruba a proteção social, que tornou o trabalhador mais exigente (e mais caro) frente ao empresário – exatamente por contar com proteção social do Estado (p. ex. saúde, educação, previdência, leis trabalhistas). Desprotegido, o trabalhador fica acaba por ser obrigado a aceitar as imposições do mercado (FREITAS, 2018, p. 24).

Na literatura pró-empreendedorismo o viés individualista da ação empreendedora atomizada desconsidera os diferentes condicionantes e determinações político-econômicas e estruturais que regulam, limitam e incidem sobre a ação econômica individual. Toma-se esta de modo abstrato-simplista, como propulsora da economia, pela qual a inovação e a criatividade acontecem. Assim coloca-se sobre o trabalhador todo o peso das exclusões políticas, econômicas e sociais - negando a ele uma compreensão sócio-histórica mais ampla acerca da

economia política e das contradições do capitalismo, justificando-as. Incentiva-se a competir, seja como candidato a uma vaga assalariada no mercado assalariado, ou como autônomo, pequeno comerciante etc. O sucesso ou o fracasso do indivíduo, como assalariado ou capitalista, é superficialmente o resultado de suas habilidades e ações individuais (dissociadas de questões de classe, estruturais e econômicas mais amplas). A literatura do empreendedorismo é vasta nestes exemplos. O mercado é imperativo, exclusões são naturalizadas, a situação do sujeito é resultado de suas ações individuais per si. Trata-se de uma "pedagogia da exclusão" voltada a

> preparar os indivíduos para, mediante sucessivos cursos dos mais diferentes tipos, tornarem-se mais empregáveis, visando a escapar da condição de excluídos. E, caso não o consigam, a pedagogia da exclusão lhes terá ensinado a introjetar a responsabilidade por essa condição. Com efeito, além do emprego formal, acena-se com a possibilidade de sua transformação em microempresário, com a informalidade, o trabalho por conta própria, isto é, sua conversão em empresário de si mesmo, o trabalho voluntário, terceirizado, subsumido em organizações não governamentais. Portanto, se diante de toda essa gama de possibilidades ele não atinge a desejada inclusão, isso se deve apenas a ele próprio, a suas limitações incontornáveis. Eis o que ensina a pedagogia da exclusão (SAVIANI, 2013, p. 431)

Além da sobrevivência prescrita num mercado excludente e competitivo, fundamentada acima, é comum observar, entre os liberais, o discurso do empreendedorismo na educação básica como impulsionador do *desenvolvimento econômico do país*.

### *5.3.6 Empreendedorismo como impulsionador do desenvolvimento econômico*

Na literatura do empreendedorismo, o desenvolvimento econômico estrutural de um país seria resultante direto das diversas iniciativas e ações econômicas individuais. Trata-se de uma compreensão simplificada da economia como somatório de interesses, demandas e ações individuais de atores econômicos no mercado, ao mesmo tempo em que se negligenciam ou omitem-se as complexas mediações, assimetrias e contradições inerentes às relações econômicas estruturais no capitalismo. Neste sentido é comum, entre os autores (neo)liberais, a definição do empreendedorismo como "solução" ou "alternativa necessária" para o desenvolvimento econômico de países capitalistas periféricos como o nosso. Isso ocorre porque

> [...] a matriz teórica da ideia do empreendedorismo é o pensamento liberal clássico. Por exemplo, em Adam Smith encontramos a valorização do homem frugal e industrioso; em John Locke localizamos a aposta no interesse individual como a origem do bem comum. Aprimorando tais elaborações, outros autores vão colaborar com a idéia do empreendedorismo. Walras propõe a compreensão do sistema econômico a partir das ações individuais. Schumpeter desenvolve a idéia de que as inovações que dão movimento ao

> capitalismo (processo de destruição criativa) resultam das iniciativas dos agentes econômicos (Carneiro, 1997). Mais recentemente, atualizando a corrente clássica, autores como Hayeck e Friedmann vão reafirmar o individualismo como a mola propulsora do desenvolvimento e ratificar o pressuposto de que os interesses do capital e do trabalho se identificam e seus antagonismos inexistem. A apropriação desses princípios liberais é condição para a elaboração dos autores que vão se dedicar ao tema do empreendedorismo (CEA, LUZ, 2006, p. 83)

Vimos em seção anterior como a escassez de empregos é "naturalizada" sem ponderação crítica sobre questões estruturais econômicas. Em decorrência, pontua-se de modo simplista o empreendedorismo como alternativa que resolve o problema do desemprego e, de quebra, é colocado também como "propulsor da economia" para geração de empregos. Inverte-se a realidade: em vez de "a necessidade de empreender" ser entendida como resultado do problema do desemprego, o ideário apologético do empreendedorismo coloca-o como se fosse a solução. Ou seja, em vez de uma análise crítica e conjuntural aos fatores que propiciam o desemprego, coloca-se a necessidade de gerir negócios e vender produtos ou serviços como alternativa positiva aos trabalhadores, e não uma "falta de alternativa" gerada pela conjuntura econômica, quando "[...] o desenvolvimento econômico, especialmente nos países emergentes, dependerá cada vez mais de um aumento da atividade empreendedora. Só assim será possível gerar crescimento econômico e novos empregos" (AIDAR, 2003, p. 3-4). A orientação dada a cada desempregado é criar sua pequena empresa ou seu negócio individual e competir no mercado.

Discurso que joga o peso da responsabilidade sobre "os indivíduos empreendedores que não sabem inovar ou não tem diferencial", em vez de situar as condições econômicas e históricas desse tipo de empreendedorismo como única forma de sobrevivência de uma massa de trabalhadores alijada do processo produtivo e do emprego assalariado, que necessita minimamente custear as suas vidas (e de suas proles) frente ao desemprego estrutural.

Assim como Dornelas (2005), Aidar (2003, p. 4) também diferencia os "empreendedores de necessidade" dos "empreendedores de oportunidade": o primeiro tipo está relacionado a um negócio de sustento do empreendedor e sua família. Esse tipo de negócio tem limites para o crescimento. Isto porque "muitos desses negócios não são criados porque o seu fundador identificou uma real oportunidade, ao contrário, eles surgem sem um estudo de mercado e da concorrência, sem um diferencial efetivo em relação ao que existe no mercado e sem qualquer inovação" (AIDAR, 2003, p. 4). Já os "empreendedores de oportunidade" são "visionários", que enxergam nos negócios oportunidades de crescimento que vão além das necessidades. O autor pontua a necessidade de existirem "mais empreendedores de oportunidade e menos empreendimentos de necessidade" para o desenvolvimento econômico do Brasil.

Outros dois exemplos que seguem nessa linha: Franzini et al (2006) dizem que o desenvolvimento econômico de uma sociedade tem influência da propulsão de uma cultura empreendedora: quanto mais uma população tem características empreendedoras, maiores são as chances de uma sociedade ou país desenvolver-se. E também Gomes et al (2014) colocam o empreendedorismo como condicionante econômico para o desenvolvimento nacional, reforçando essa necessidade pela inserção da "pedagogia empreendedora" na Educação Básica.

Nesse sentido, o ensino em empreendedorismo é pautado como necessidade para o desenvolvimento nacional, alternativa ao desemprego estrutural e bem-estar social. Passam ao largo dessa noção considerações sobre aspectos conjunturais econômicos da economia nacional e o conjunto da economia global, as contradições, crises e exclusões do mercado. Quando constatações mais amplas são colocadas, mesmo superficialmente, isso é feito sob a perspectiva da adaptação individual abstrata a uma realidade estabelecida ou naturalizada: "o mercado" está flexível, exigindo rotatividade, concorrência, terceirizações, há desemprego. O esforço e a criatividade inovadora são competências de adaptação ao mercado, para o êxito e sucesso nos negócios. O que reverberaria em desenvolvimento econômico do país.

### *5.3.7 Uma síntese do ideário empreendedor na literatura dos homens de negócios e suas mediações com o trabalho alienado na atualidade*

Dentre os seis aspectos observados, pudemos observar que o ideário do empreendedorismo circula em torno de três referências essenciais: indivíduo, empresa e mercado. Está pautado na *ação individual* atomizada, a partir da qual se baseiam as relações sociais e são defendidos os interesses da propriedade privada/*empresa* (sua ou corporação onde trabalha), no palco social mais amplo do *mercado*.

De modo geral, o ideário do empreendedorismo é fundamentalmente pautado no individualismo econômico (1); que toma a inovação e a criatividade (2) como inerentes à atitude empreendedora. Porém, toma tais linhas de ação (criativas e inovadoras) aos limites da gestão capitalista de empresas (da propriedade privada) e do mercado como fim (3), de modo a reproduzir a hegemonia do capital no neoliberalismo. No âmbito deste e em consonância com pressupostos da teoria do capital humano e da pedagogia das competências atualizados, também analisamos como se estrutura, no ideário do empreendedorismo, uma orientação por uma pedagogia da exclusão/desemprego (4) e pela internalização "intraempreendedora" (5) dos princípios e objetivos empresariais como acentuada subsunção do trabalho ao capital.

Por fim, como outra justificativa para sua gradativa implementação nas escolas (para além da lógica do capital humano que remete ao sucesso individual), afirma-se que o

desenvolvimento de um país/sociedade (6) é incrementado pelo conjunto de atividades empreendedoras, tomando assim a realidade social como somatório de ações econômicas individuais (a desconsiderar complexas mediações e contradições estruturais do capital, além das relações sociais não-mercantis) como postulam os preceitos (neo)liberais.

Concluímos destacando como as seis classificações mencionadas articulam-se de modo a permitir uma compreensão de conexão entre o que dissemina o ideário do empreendedorismo e a definição de Bavaresco e Luz (2010) sobre o trabalho alienado em seus desdobramentos. Logo a tríade "indivíduo-empresa-mercado" do empreendedorismo tem mediação com os desdobramentos do trabalho alienado: *propriedade privada, divisão social do trabalho e mercantilização do trabalhador*. Daí podemos ratificar que o ideário do empreendedorismo existe em função da reprodução do trabalho alienado na atualidade.

À propriedade privada remetemos diretamente à gestão capitalista como o fim do que promove a literatura do empreendedorismo. Esta postula uma visão individualista-mercantil do mundo, sendo o sujeito meramente produtor de mercadorias ou mercadoria força de trabalho. Nesse sentido, "o indivíduo (intra)empreendedor" ou se posiciona como "trabalhador mercantilizado" ou como o gestor capitalista que atua de modo a racionalizar e mercantilizar suas relações com outros trabalhadores. Por fim, temos a mediação existente entre a divisão social do trabalho e o mercado. Nesse sentido, Laval (2019, p. 47) adverte que "as sociedades de mercado se caracterizam pela sujeição de todas atividades à lógica de valorização do capital, considerada evidente, inevitável, imperativa, da qual nenhum ser racional pode esquivar-se". Diante desta constatação o autor parte para a definição de que o conhecimento (ou a educação), contaminado/a por tais imperativos, é alçado a mero fator de produção.

O ideário do empreendedorismo estabelece o mercado – e não a sociedade - como o palco social, a esfera mais ampla, das relações sociais entre indivíduos que competem entre si e dentro de empresas. É nas relações capitalistas de mercado onde identificamos os processos de alienação a partir de diferentes e complexos níveis de subordinação e divisão social do trabalho, as condições de maior ou menor precarização, expropriação e heteronomia de diferentes categorias de trabalhadores nos processos produtivos.

Ainda que eleja o mercado como referência fundamental, essa ideologia articuladora do neoliberalismo espraia-se por diversos espaços, redes e mecanismos. Tem ações desempenhadas por diversos atores e instituições da sociedade política e civil, aparelhos de hegemonia e organizações diversas do Estado Ampliado.

## 5.4 O ideário do empreendedorismo no Estado Ampliado: ações e políticas articuladas que o impulsionam na sociedade política e sociedade civil

Para além de sua inserção como currículo sistematizado nas escolas da rede estadual de Pernambuco - o que analisamos a fundo em capítulos mais à frente -, o ideário do empreendedorismo ocupa diversos campos de propagação ideológica e sociabilidade no Estado ampliado. Nesta seção abordamos quatro destes campos: 1. O empreendedorismo como política institucional de emprego e renda por parte do poder público (sociedade política); 2. O empreendedorismo no jornalismo televisivo (sociedade civil); 3. O Sistema S (onde está inserido o SEBRAE) como aparato empresarial (sociedade civil); 4. Outras organizações empresariais que, tais como SEBRAE e Junior Achievement, são aparelhos de hegemonia da burguesia contemporânea com o objetivo de fomento da ideologia do empreendedorismo na hegemonia do neoliberalismo no bloco histórico contemporâneo da sociedade brasileira.

### *5.4.1 Na sociedade política, a política pública estatal: a inserção do empreendedorismo nas secretarias de trabalho, qualificação, emprego e renda do poder executivo*

O avanço do trabalho informal e precarizado, pela sobrevivência via pequenos negócios, estimulado ou naturalizado na ideologia do empreendedorismo, repercute na forma como têm sido elaboradas, por parte do poder público, políticas de qualificação profissional e renda através de secretarias executivas de trabalho, emprego e renda. Assim, os segmentos da sociedade política responsáveis por políticas de qualificação produtiva têm incorporado e padronizado a precarização das relações de trabalho aprofundadas no neoliberalismo.

Nesse sentido, é flagrante identificarmos uma ascensão quantitativa de projetos das três esferas do executivo impulsionando o empreendedorismo aos trabalhadores como sua principal política de trabalho e renda. Em vez de qualificação técnica e profissional para o trabalho assalariado (e regulamentado), paulatinamente os projetos de formação e qualificação profissional estão assumindo a forma de consultorias, exposições, minicursos e informações gerais sobre administração de pequenos negócios e incentivos ao “empreender”. Além dos variados projetos específicos (de consultoria ao pequeno negociante, formação escolar, para o mercado e profissional) de secretarias municipais que propagam tal perspectiva, abaixo temos alguns órgãos que atuam nesta direção, no estado de Pernambuco:

1. Salas do Empreendedor municipais[35] - Articulação do SEBRAE com prefeituras e suas secretarias municipais de qualificação profissional para oferta de capacitações e consultoria para crédito popular, gerência de pequenos negócios e trabalho por conta própria (MEI's);

2. Agência de Empreendedorismo de Pernambuco (AGE) – ligada à Secretaria de Trabalho, Emprego e Qualificação (SETEQ) de Pernambuco, atua com microcrédito;

3. Expresso Empreendedor de Pernambuco – Ligado à SETEQ do governo de Pernambuco. Atua com formações e informações, cursos e palestras para pequenos negócios, orientação para solução de problemas empresariais, informações sobre linhas de microcrédito; incentivos ao cadastro individual de CNPJ como Microempreendedor Individual (MEI).

4. Secretaria Executiva de Micro e Pequena Empresa e Empreendedorismo. Subsecretaria (executiva) vinculada à SETEQ/PE cuja missão é desenvolver ações de consultoria, informação e qualificação para pequenas empresas e negócios, MEI's etc.

A título de exemplo: tivemos, no ano de 2019, planejada pela SETEQ/PE, acima citada, a "Caravana do Empreendedorismo". Segundo o jornal Folha de Pernambuco, em matéria publicada às vésperas do primeiro dia de execução da caravana, um dos objetivos da mesma foi

> [...] estimular o empreendedorismo estadual e ajudar estimular a economia de pelo menos 22 municípios pernambucanos até o final do ano (2019), com orientações sobre linhas de crédito oferecidas pelo Governo do Estado, palestras sobre empreendedorismo, educação financeira e Lei Geral do Micro Empreendedor Individual [...] Nos 22 municípios, a Seteq vai contar com a parceria das prefeituras locais, que oferecerá a infraestrutura.. Uma das metas, com esse projeto, é ampliar o nível de formalidade e estimular o cadastro de MEI, bem como apresentar os serviços da Agência de Fomento de Pernambuco e da Jucepe para os interessados. Há mais de 200 mil pessoas cadastradas no MEI no Estado, que ocupa o 3º lugar no ranking do Nordeste (FOLHA DE PERNAMBUCO, 2019).

Em âmbito federal existe o "Portal do Empreendedor"[36]. Plataforma de comunicação estruturada pelo Ministério da Economia com hiperlinks para cadastramento e serviços (pagamentos, cadastros, parcelamentos, declarações, créditos etc.) relacionados aos MEI's. O site contempla informações diversas relacionadas ao microempreendedor individual, como capacitação, orientações sobre direitos e obrigações, ocupações permitidas etc. Seja a nível municipal, estadual ou federal, o Estado opera via conjunto de iniciativas no sentido de

[35] Em página eletrônica do SEBRAE em Pernambuco é possível identificar informações de endereço da Sala do Empreendedor em oitenta e nove municípios pernambucanos onde esta política foi instalada, dentre eles a capital e todos situados na Região Metropolitana do Recife, além de cidades populosas do estado, tais como Caruaru, Petrolina, Arcoverde, Garanhuns, Serra Talhada etc. Ver: https://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/canais_adicionais/contato_uf?codUf=18 Acesso em: 17/08/2022

[36] Ver https://www.gov.br/empresas-e-negocios/pt-br/empreendedor - Acesso em 18/08/2022

impulsionar e regular as relações de trabalho em direção (e/ou adequação) prioritária dos trabalhadores à égide do trabalho individual situado no plano do empreendedorismo.

*5.4.2 O dispositivo legal e jurídico do Micro Empreendedor Individual (MEI)*

A figura jurídica do Micro Empreendedor Individual (MEI) é um dispositivo estatal criado com o objetivo de facilitar a regularização das atividades econômicas dos trabalhadores por conta própria. Tal modelo de regulação ocupacional foi criado no ano de 2008, através da lei complementar 128, de 19 de dezembro de 2008. Essa formalização, realizada em processo simplificado na internet, propicia maior facilidade para a solicitação de crédito e abertura de conta bancária. Para formalizar-se, o trabalhador precisa verificar **a**lguns requisitos, dentre eles**:** **o** limite de faturamento anual, a possibilidade de contratar apenas um funcionário; e se sua atividade enquadra-se numa lista/tabela de atividades permitidas para tornar-se MEI. Abrindo o MEI, o trabalhador por conta própria passa a ter um CNPJ. Com este CNPJ, pode emitir notas fiscais, além de contar com direitos previdenciários, tais como aposentadoria, pensão por morte, auxílio-doença e auxílio-maternidade. Para manutenção do vínculo formal, paga-se um valor fixo por mês, que é referente aos tributos da atividade exercida. O imposto é recolhido por meio de um único boleto: o DAS (Documento de Arrecadação Simplificada) do MEI. São duas as obrigações do trabalhador individual cadastrado no MEI: Pagar o DAS mensalmente e declarar anualmente o faturamento (semelhante ao processo de declaração do imposto de renda).

A legislação do MEI é um dispositivo legal de regulamentação de atividades individuais no mercado, quando os trabalhadores vendem sua força de trabalho (na forma de serviços e revenda de produtos) de modo não-assalariado – realidade que tem aumentado nos últimos anos. Diz-se então que o trabalhador torna-se "empresário de si mesmo". É uma forma de regulamentar os chamados "bicos", dando um caráter de formalização, aceitação e incentivo a trabalhadores de diversas funções e ocupações que já viviam ou passaram a viver de trabalho individual, sem vínculo empregatício formal ou direitos trabalhistas regulamentados.

Alguns direitos previdenciários são conferidos. Contudo, comparativamente ao trabalho assalariado formal, muitos direitos são impossibilitados - tais como FGTS, jornada e férias remuneradas, PIS. Logo, o direcionamento do trabalhador a esse modelo implica, grande parte das vezes, no fenômeno da "pejotização": mesmo trabalhando em de atividades antes assalariadas e protegidas pela CLT e direitos trabalhistas, o proletário é pressionado e direcionado pelo mercado a prestar serviços para empresas como um MEI. Trabalha com as mesmas atividades, mas hoje sem os direitos que ontem possuía como assalariado (salário

mensal, descanso remunerado, férias, FGTS, indenização, seguro-desemprego etc.). Recebe apenas pelo serviço ou produto que vende às empresas.

A própria dimensão do trabalho individual realizando-se unicamente pela relação do trabalhador no mercado prefigura uma condição de maior vulnerabilidade do proletário, cada vez mais dependente de encontrar espaço na instabilidade e concorrência mercantil. Depende, por vezes, de sua relação com médias e grandes empresas (agora seus clientes ou fornecedores), para as quais vende produtos ou presta serviços, em processos de trabalho monopolizados e controlados pelas empresas que compram ou intermediam os serviços dos MEIs. Estes precisando sempre buscar alternativas de manutenção de ganhos via atividades atomizadas.

Outro dado importante na legislação é o limite de faturamento de R$ 81 mil como regra para ser MEI. O que implica dizer que todos os trabalhadores na condição de MEI são de baixa renda – possuem faturamento de no máximo R$ 6.750,00 mensais. Lembrando que receita não é saldo líquido. Desses R$ 6.750 (de máximo) que o trabalhador deve ter de receita, ele desconta todos os custos de sua atividade profissional e produção individual (insumos, matéria-prima, água, energia, equipamentos, transporte etc.). Assim, a condição de MEI é fidedignamente uma formalização do trabalho individual precarizado de venda de serviços e produtos. Está associado ao plano cultural do empreendedorismo como ideário dominante no neoliberalismo.

### *5.4.3 O empreendedorismo no jornalismo televisivo*

É recorrente visualizarmos o empreendedorismo como eixo de reportagens e matérias de jornais televisivos, histórias de pequenos negócios geridos por trabalhadores frente a situações de adversidade e desemprego. Estão na TV praticamente toda semana, sob o tema do empreendedorismo, "especialistas dos negócios" fomentando trabalho por conta própria, consultores de organizações como o SEBRAE – dentre outras instituições - propagando o fortalecimento de iniciativas individuais, além de apresentarem informações relativas a burocracia, crédito etc. para pequenos negócios. São veiculadas entrevistas com trabalhadores e pequenos comerciantes falando dos seus negócios, sua realidade, êxitos e dificuldades.

A televisão constitui-se como um dos principais canais de propagação da ideologia dominante pelo seu caráter de massa e poder de persuasão ao adentrar no cotidiano dos trabalhadores portando o signo dos fatos, da realidade, "com isenção". Nesse sentido, a Rede Globo apresenta-se como a mais sofisticada organização de mídia responsável pela propagação da ideologia dominante, estabelecendo-se, há décadas, como um fundamental aparelho de hegemonia das classes dominantes a serviço do neoliberalismo, cujos intelectuais (empresários,

economistas, jornalistas, cientistas sociais etc.) utilizam do mais avançado em conhecimento, técnicas de informação e edição jornalística para a manutenção da ordem neoliberal.

Em rápida busca na internet através dos termos-chave “ne1 empreendedorismo”, “ne2 empreendedorismo” e “Bom dia Pernambuco empreendedorismo”, encontramos materiais do jornalismo televisivo em Pernambuco. A seguir mencionamos quinze dessas matérias, exemplos de como a temática do empreendedorismo é abordada no telejornalismo todas as semanas. Os títulos estão em negrito, a data em parênteses, e ao fim sua descrição sintética. Apresentamos essas reportagens em quatro quadros, divididos em agrupamentos temáticos. Começamos expondo reportagens sobre o empreendedorismo no currículo escolar.

**Quadro 03 - Reportagens televisivas sobre empreendedorismo em escolas públicas**

| **Empreendedorismo no jornalismo televisivo: O ensino em empreendedorismo em escolas de educação básica** |
|---|
| **Escola de Casa Amarela, na Zona Norte, tem aula especial sobre empreendedorismo**[37] *(NE2, Pernambuco, 05/04/2022):* Reportagem sobre empreendedorismo como tema de aula especial em escola municipal de ensino fundamental de Recife. Ressaltou o empreendedorismo para estudantes entre 10 e 15 anos. Aula organizada pela ONG G10 favelas, que leva empreendedorismo social para comunidades da zona norte do Recife. |
| **Adolescentes aprendem na escola o que é ser empreendedor**[38] (*NE1, Pernambuco, 03/10/2021*): Reportagem entrevistando estudantes e professora de uma EREM, ressaltando importância da feira de empreendedorismo na formação escolar dos discentes. |

Fonte: internet (globoplay.globo.com). Elaboração própria

Na reportagem “Escola de Casa Amarela, na zona Norte, tem aula especial de empreendedorismo”, uma estudante falou da intenção de cursar administração, outro discente falou que gostaria de trabalhar logo, tendo o empreendedorismo como possibilidade. Duas garotas mencionaram intenção de “empreender” e o repórter pautou a importância de conhecer o empreendedorismo como tema nessa faixa etária. A consultora do Sebrae ministrante da aula especial falou do empreendedorismo associado ao investir na carreira e na vida.

Na reportagem “Adolescentes aprendem na escola o que é ser empreendedor”, a narração do jornalista ressaltou como a feira despertou vocações para o artesanato de uma estudante, demonstrando seus produtos. Um discente artesão revelou que prosseguirá com o negócio como atividade profissional. É destacado como *positivo o fato de que uma estudante já trabalha vendendo brincos*, fruto de sua organização para a feira, ela afirmando que busca trabalhar para contribuir nas despesas de casa. A professora de empreendedorismo disse que torce para que muitos estudantes possam se iniciar e caminhar na área do empreendedorismo.

[37] Ver em: https://globoplay.globo.com/v/10456087/ - Acesso em 15/08/2022
[38] Ver em: https://globoplay.globo.com/v/9932231/ - Acesso em 15/08/2022

Estas reportagens são exemplos ilustrativos do modo como o ideário do empreendedorismo permeia os currículos, interligados ao desenvolvimento deste campo no plano do senso comum, nas empresas, em programas de qualificação, na televisão, internet, chegando até a escola, dentre outros espaços de veiculação da ideologia dominante.

Como segundo agrupamento de matérias televisivas, a seguir temos reportagens que falam de feiras de empreendedorismo e informativos de organizações de fomento desse ideário.

**Quadro 04 - Reportagens televisivas sobre feiras e informativos de empreendedorismo**

| **Empreendedorismo no jornalismo televisivo: Feiras de empreendedorismo e informativos de organizações de fomento** |
|---|
| **Empreendedorismo: veja como é possível pedir empréstimo para o negócio**[39] (*Bom dia Pernambuco, 02/09/2020*): Consultor da Agência de Empreendedorismo de Pernambuco dá entrevista para tirar dúvidas sobre empréstimo a informais, pequenas empresas e MEI's; |
| **Sebrae oferece curso gratuito de empreendedorismo**[40] (Bom dia Pernambuco, 08/07/2021): Informações sobre curso gratuito oferecido pelo Sebrae e a história de uma vendedora de flores que mudou de profissão, assim "conseguindo se reinventar". |
| **Em Olinda, feira de afroempreendedorismo chama a atenção para a igualdade e o respeito**[41]: - Reportagem que divulga uma feira de afroempreendedorismo em Olinda, destacando questões de representatividade que envolvem o afroempreendedorismo. |
| **Feira de empreendedorismo em Olinda reúne artesanato e gastronomia**[42] (Pernambuco, 01/07/2022): Divulgação de feira de empreendedorismo organizada por pequenos negociantes e trabalhadores autônomos; |

Fonte: internet (globoplay.globo.com). Elaboração própria

[39] Ver em: https://globoplay.globo.com/v/8825319/ - Acesso em 15/08/2022
[40] Ver em: https://globoplay.globo.com/v/9669930/ - Acesso em 18/08/2022
[41] Ver: https://globoplay.globo.com/v/10959992/?s=0s – Acesso em 04/10/2022
[42] Ver em: https://globoplay.globo.com/v/10719088/ - Acesso em 15/08/2022

Nosso terceiro agrupamento de matérias expõe o empreendedorismo associado a pautas de identidade, pelo Afroempreendedorismo e Empreendedorismo LGBTQIA+.

**Quadro 05 - Reportagens televisivas sobre Afroempreendedorismo e Empreendedorismo LGBTQIA+**

| **Empreendedorismo no jornalismo televisivo: Afroempreendedorismo e Empreendedorismo LGBTQIA+** |
|---|
| **Virada negra leva arte e empreendedorismo para Brasília Teimosa**[43] (*NE1, Pernambuco, 26/03/2022*): Reportagem com divulgação do evento "Virada Negra".Com comercialização de artesanato, roupas, culinária e diversos produtos de "empreendedores e empreendedoras negras". Falas pautando visbilidade ao empreendedorismo negro; |
| **Empreendedorismo negro representa uma forma de resistência**[44] (*NE2, Pernambuco, 29/11/2021*): Reportagem destaca rede composta por vinte e cinco mulheres e homens negros no sentido de divulgação de seus trabalhos, diante da dificuldade enfrentada por pessoas negras no mercado, fomentação do afroempreendedorismo. Mostrada a realidade de uma cabeleireira proprietária de um salão de beleza e que realiza serviços de cortes e penteados para cabelos de pessoas negras. |
| **Feira para empreendedores LGBTQIA+ está com inscrições abertas**[45] (*NE1, Pernambuco, 23/08/2022):* Divulgação de inscrições para feira de empreendedorismo LGBTQIA+. A feira dá oportunidades para empreendedores LGBTQIA+ divulgarem suas marcas e produtos. Histórias de indivíduos com traumas por LGBTfobia e as dificuldades da população LGBTQIA+ no mercado de trabalho por orientação sexual e gênero. O desemprego é mostrado com o reforço da LGBTfobia, sendo o empreendedorismo LGBTQIA+ alternativa de cidadania, solidariedade e acesso ao trabalho. |

Fonte: internet (globoplay.globo.com). Elaboração própria

[43] Ver em: https://g1.globo.com/pe/pernambuco/videos-ne1/playlist/videos-ne1-de-sabado-26-de-marco-de-2022.ghtml - Acesso em 15/08/2022

[44] Ver em: https://globoplay.globo.com/v/10084717/ - Acesso em 15/08/2022

[45] Ver em: https://g1.globo.com/pe/pernambuco/ne1/video/feira-para-empreendedores-lgbtqia-esta-com-inscricoes-abertas-10873332.ghtml - Acesso em 24/08/2022

O empreendedorismo "como questão de classe" é exposto no quadro seguinte.

**Quadro 06 – Reportagens sobre empreendedorismo, informalidade e sobrevivência**

| **Empreendedorismo no jornalismo televisivo: Trabalhadores e sobrevivência no mercado informal e de pequenos negócios** |
|---|
| **Força de vontade e sonhos podem ajudar no empreendedorismo**[46] (*Bom dia Pernambuco, 17/08/2022*): Entrevista com duas proprietárias de um estúdio de maquiagem, contando suas histórias. Elas destacam seu histórico como "construção de seu império". Falam do crescimento do mercado de maquiagem, realçam a necessidade de constante capacitação para manutenção do negócio. Analista do SEBRAE aborda conceitos de planejamento, capacitação e riscos calculados para pequenos negócios, diz que o mercado "convida para o empreendedorismo". A reportagem menciona que o número de jovens que estão procurando o empreendedorismo está crescente, supostamente porque "eles não querem ter ninguém mandando neles". |
| **Empreendedorismo feminino: veja a história de mulheres que inspiram outras mulheres**[47] (*Bom dia Pernambuco, 29/12/2021*): Reportagem com duas mulheres (uma proprietária de cafeteria e uma escritora de livro sobre empreendedorismo para mulheres) visa incentivar outras mulheres ao empreendedorismo como alternativa de vida. São abordadas questões e desafios das mulheres no empreendedorismo. A escritora fala do seu livro que aborda conteúdos de autoajuda e motivacionais voltados para mulheres. |
| **Casal empreende juntos para dividir esforços**[48] (*Bom dia Pernambuco, 23/09/2022*): Matéria mostra casal que vende biscuit como exemplo de superação, ressignificação, criatividade e sucesso - "virando-se nos trinta, para fazer acontecer, como todo brasileiro". |
| **Conheça as histórias da empreendedoras Nalva e Dona Cheiro**[49] (*NE2, Pernambuco, 10/08/2022*): Reportagem com histórias de vida de uma cozinheira que vende acarajé e outra cozinheira que vende canjica, pastel e empadas em periferias do Recife. É ressaltado o empreendedorismo como forma de "driblar" o desemprego familiar. O significado de empreender tem o exemplo das duas trabalhadoras, cozinheiras e comerciantes informais. |
| **Empreendedorismo: profissional tem dois trabalhos para reforçar a renda**[50] (*Bom dia Pernambuco, 31/12/2019*): Reportagem sobre uma barista de cafeteria que também trabalha como editora de vídeos para casamentos. Ela destaca que tem "sua própria produtora", seu trabalho por conta própria, dividindo afazeres profissionais entre duas atividades. A reportagem ressalta a segunda atividade como empreendedorismo na perspectiva de reforço de renda. |
| **Falta de vagas de trabalho obriga 14 milhões de brasileiros a abrir o próprio negócio**[51] (*Brasil, Jornal Nacional, 25/07/2022*): Matéria destaca que quase metade – cerca de 14 milhões - dos negócios surgiram do denominado "empreendedorismo por necessidade": a falta de opção derivada do desemprego. Relatos de trabalhadores referem consequências da pandemia sobre o emprego formal. A "escassez de empregos" assalariados é apresentada como causa para esse efeito. |

Fonte: internet (globoplay.globo.com). Elaboração própria

Selecionamos essas quinze reportagens como ilustrativos, sem o intuito de apresentar aos leitores desta tese alguma análise aprofundada do ideário do empreendedorismo no telejornalismo. Esses exemplos podem ser achados nas casas de centenas, ou milhares – o

[46] Ver em: https://globoplay.globo.com/v/10855259/ - Acesso em 18/08/2022
[47] Ver em: https://globoplay.globo.com/v/10167073/ - Acesso em 18/08/2022
[48] Ver: https://globoplay.globo.com/v/10959935/ - Acesso em 04/10/2022
[49] Ver em: https://globoplay.globo.com/v/10838198/ - Acesso em 15/08/2022
[50] Ver em: https://globoplay.globo.com/v/8202219/ - Acesso em 18/08/2022
[51] Ver em: https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2022/07/25/falta-de-vagas-de-trabalho-obriga-14-milhoes-de-brasileiros-a-abrir-o-proprio-negocio.ghtml - Acesso em 15/08/2022

jornalismo televisivo veicula essa temática de modo praticamente cotidiano. Outrossim, a partir das matérias demonstradas é possível identificar algumas linhas a partir das quais o ideário empreendedor é reproduzido nos telejornais[52].

Outra frente ideológica de mídia é o posicionamento dos aparelhos de hegemonia em plataformas digitais, espaços híbridos (que acontecem em planos presenciais e virtuais ao mesmo tempo) dimensionados numa interface que tem como dois vetores centrais a informação (via jornalismo) e a educação (formação para o trabalho, qualificação para o mercado). Os principais objetivos dos intelectuais orgânicos e aparelhos de hegemonia da burguesia nestas plataformas são a propagação do ideário do empreendedorismo como propósito a ser impulsionado nas relações sociais e na cultura nacional, de modo geral.

Vale novamente considerar que o projetos e organizações a seguir analisados foram selecionados para servirem como ilustrativos de como operam os aparelhos de hegemonia que buscam fomentar o empreendedorismo no Estado Ampliado brasileiro. Não sendo nosso intuito aqui tecer algum mapeamento sistemático sobre o conjunto dessas organizações no Brasil.

### *5.4.4 Organizações e projetos empresariais direcionados à reprodução da hegemonia do neoliberalismo e o empreendedorismo como ideário dominante no campo educacional*

Nesta seção abordamos a organização e o modo como operam algumas instituições empresariais que atuam como aparelhos privados de hegemonia (APH's) na reprodução da hegemonia do neoliberalismo e da ideologia do empreendedorismo.

**VAE – Vamos Ativar o Empreendedorismo (Rede Globo)**[53] - plataforma digital organizada e financiada pelas organizações Globo para o fomento de práticas em empreendedorismo, com publicidade constante e diária na agenda de propaganda comercial (nos intervalos dos programas televisivos) da Rede Globo de Televisão. É um espaço jornalístico e informativo que tem o empreendedorismo como pauta central pela exposição de entrevistas, reportagens, histórias de indivíduos que trabalham por conta própria ou gerenciam pequenas empresas, negócios etc. Além de vídeos e matérias escritas, é possível encontrar podcasts, divulgação de eventos e fóruns relacionados ao empreendedorismo.

**Endeavor Brasil -** Organização internacional trazida ao Brasil no ano 2000 pelos empresários Jorge Paulo Lemann (presidente da Fundação Lemann) e Beto Sucupira, sob a

[52] Informações para gestão de pequenos negócios, como burocracia e linhas de crédito; divulgação de eventos de empreendedorismo; relação entre empreendedorismo e negritude, mulheres, LGBTQIA+; Demonstração de histórias de vida de trabalhadoras por conta própria em comércio popular como exemplos; Estímulos e incentivos ao ensino em empreendedorismo nas escolas; divulgação de cursos de comunicação em empreendedorismo etc.
[53] Cujo endereço eletrônico é https://vae.g1.globo.com/ - Acesso em 23/08/2022

visão comum de que acelerar o crescimento econômico do país envolve fomentar a cultura do empreendedorismo. Realizam formações e projetos diversos com o intuito de "multiplicar" a perspectiva do empreendedorismo para a população em geral e, especialmente, entre profissionais do campo dos negócios, pequenos e médios proprietários - para que estes possam "acelerar" o crescimento de suas empresas ou negócios.

Algumas de suas ações[54] foram: 1. Realização de estudo em parceria com IBGE sobre "Estatística do empreendedorismo" (em 2008); 2. Realização da "Semana Global do Empreendedorismo" (em 2009)[55]; 3. Realização do Day1doDay1 (2011), circuito de palestras com histórias de empreendedores, que soma mais de oitenta histórias contadas em palestras; 4. Programa de aceleração (Scale-up Endeavor) voltado a pessoas que já são identificados como empreendedores; 5. Lançamento de livro intitulado "Vai que Dá" (em 2014), com histórias individuais de empreendedores que se caracterizam pelo teor motivacional aos leitores; 6. Lançamento de projeto de lei que foi aprovado em Porto Alegre, com teor de simplificação de abertura e regularização de empresas nesta cidade.

**Grupo Voitto** - O Voitto é mais uma organização financiada por grandes empresas de distintos setores do capital[56], com a proposta de ser uma "escola de habilidades para se destacar no mundo dos negócios" com a estruturação de cursos de marketing, finanças, gestão e empreendedorismo ministrados por "grandes referências de mercado". Além de cursos, disponibiliza um blog, organiza lives, workshops e eventos de formação em negócios e empreendedorismo. Possui uma plataforma que contém workshops pagos na internet com diversos temas dos negócios, grande parte deles situados no campo do empreendedorismo – tais como Design Thinking, Mercado do futuro, Indústria 4.0, planejamento, softskills etc.

**Grupo Ser Educacional** - conglomerado de faculdades privadas dirigido pelo empresário Janguiê Diniz, definindo-se como uma das maiores companhias de Ensino Superior do Brasil, que abrange as Empresas de Ensino Superior UniNassau, Uninabuco, Unama, Univeritas, UNG, Unifacimed, Unesc, UniJuazeiro, UniNorte, UniFasb e Fael.

A apologia ao empreendedorismo aparece já na sua definição institucional: "Temos, acima de tudo, compromisso com o ser humano e sua realização pessoal e profissional. Nosso

[54] Descritas pela organização na página: https://20anos.endeavor.org.br/ Acesso em 26/08/2022

[55] Evento que contou com dezenas de empresas financiando e apoiando, com apoios de grupos corporativos de mídia, contando assim com mais de cinco milhões de participantes e algo em torno de 1700 atividades, segundo a própria Endeavor. Ver: https://www.youtube.com/watch?v=i7JB98G1l9M Acesso em 25/08/2022

[56] No endereço eletrônico da organização, são listadas as principais: Coca-Cola, Arcelor Mittal, Porto Seguro, Correios, Itaú, Cervejaria Ambev, Carrefour, Votorantim e Wolkswagen. Ver: https://www.voitto.com.br/ - Acesso em 24/08/2022.

compromisso com a empregabilidade e o empreendedorismo é resultado do entendimento de seu papel na formação do indivíduo"[57] (SER EDUCACIONAL, 2023).

Para além de cursos de educação superior, a instituição promove o fomento ao empreendedorismo em diversos escopos e escalas de formação. Faz isto através de projetos como o "Desafio Ser + Empreendedor", que seleciona projetos de estudantes de cursos de graduação. No terreno da Educação Básica (ensino médio), a mesma organização desenvolveu o curso "*Lições de Empreendedorismo para o alcance de uma educação emancipadora e transformadora*"[58], efetivado pelo Instituto Êxito de empreendedorismo, organização que faz parte do Grupo Ser e também é presidida por Janguiê Diniz. Enquanto o Grupo Ser Educacional é um conglomerado de faculdades e instituições de ensino privadas, o Instituto Êxito é um projeto diretamente voltado à educação em empreendedorismo.

**Instituto Êxito de Empreendedorismo -** Segundo informações que constam em seu site, o Êxito é uma organização surgida em 2019, por 34 co-fundadores e também tem como presidente o empresário do Grupo Ser Educacional, Janguiê Diniz. Os objetivos da organização estão designados em sua "missão":

> Nos dedicamos a incentivar e a apoiar o empreendedorismo, a livre iniciativa e a ética nos negócios. Acreditamos que os grandes empreendedores têm uma importante contribuição a dar: partilhar sua experiência para que cada pessoa descubra o empreendedor que existe dentro de si[59] (INSTITUTO ÊXITO DE EMPREENDEDORISMO, 2022)

No endereço eletrônico da organização é possível encontrar links com acesso a uma plataforma de cursos de empreendedorismo[60], informe sobre um canal de empreendedorismo dentro do portal IG, "com conteúdos relacionados a carreira, mercado de trabalho, desenvolvimento pessoal e profissional, e empreendedorismo [...] Os internautas também podem encontrar histórias inspiradoras e ensinamentos importantes"[61].

Um dos projetos do Instituto é o curso "Lições de Empreendedorismo para o alcance de uma educação emancipadora e transformadora" desenvolvido em parceria com a UNESCO, cujo propósito, segundo seus organizadores, é "disseminar a cultura empreendedora entre

---

[57] Ver: https://www.sereducacional.com/institucional.html - Acesso em 26/07/2023

[58] Ver https://www.institutoexito.com.br/noticia/instituto-exito-de-empreendedorismo-e-unesco-disponibilizam-curso-inedito-para-estudantes-1340.html - Acesso em 30/08/2022

[59] Ver em: https://www.institutoexito.com.br/institucional - Acesso em 24/08/2022

[60] Segundo a revista Exame, em matéria publicada em 04/06/2021 direcionada a falar dos projetos educacionais de Janguiê Diniz, o site do êxito Instituto naquela data contava com mais de 600 horas de cursos online e gratuitos com temas relacionados ao empreendedorismo e negócios. Ver: https://exame.com/negocios/a-nova-aposta-de-janguie-diniz-supletivos-para-empreendedores-do-futuro/ Acesso em 26/08/2022

[61] Disponível em: https://www.institutoexito.com.br/pag/revista-empreenda--23.html Acesso em 24/08/2022.

estudantes do Ensino Médio". Com material disponibilizado gratuitamente, objetiva-se que qualquer escola ou rede escolar utilize a proposta para replicar o empreendedorismo. O curso tem 40 horas-aula e 16 lições[62], e seu programa piloto foi implementado junto a prefeitura de Bezerros/PE para estudantes do ensino médio em projeto intitulado "Empreendedorismo na Escola". Foram selecionados trinta estudantes de escolas de ensino médio do município[63].

Destacadas algumas das principais organizações e aparelhos de hegemonia com missão de propagação da ideologia do empreendedorismo, vale também considerar a existência de projetos em específico, dirigidos por essas organizações, sob a forma de produtos curriculares. Neste plano, identificamos como exemplos a existência de duas plataformas digitais de ensino, o Geração Líder e a EduqHub. Ambas são geridas por organizações empresariais e voltadas para a difusão do ensino em empreendedorismo em escolas públicas e privadas.

**Geração Líder -** O Geração Líder é uma plataforma de ensino desenvolvida pela organização empresarial Person Brasil, definida, em seu site, como programa que desenvolve habilidades e competências relacionadas ao empreendedorismo, também sob a proposta comum de fomentar a cultura do empreendedorismo em todas as escolas para que o Brasil se desenvolva economicamente (GERAÇÃO LÍDER, 2022).

> O sonho de possuir um negócio próprio é cada vez maior do que desenvolver uma carreira profissional em uma empresa. Mas os brasileiros não são preparados durante a vida escolar para realizarem o desejo de empreender. Por isso, o conteúdo do empreendedorismo deve crescer muito nos próximos anos, em escolas e cursinhos (GERAÇÃO LÍDER, 2022)

Designada para estudantes do ensino fundamental ao ensino médio (seis aos dezessete anos), disponibiliza materiais de metodologia híbrida (impresso e digital), uma plataforma digital gamificada e jogos para constituição de mentalidades associadas ao empreendedorismo. O Portal IG Economia cobriu o evento que realizou o lançamento da plataforma, destacando falas de Janguiê Diniz, um de seus empresários sócios. Segundo o empresário:

> O empreendedorismo é a grande mola propulsora da economia. Acontece que os estudantes brasileiros saem das escolas sem conhecer nada sobre esse tema tão importante. O Geração Líder vem preencher essa lacuna educacional e reforçar a importância do pensamento e da atitude empreendedores como forma de desenvolvimento desses jovens [...] O Geração Líder vai criar uma nova cultura empreendedora desde os anos Iniciais do Ensino Fundamental, a partir do desenvolvimento de um perfil empreendedor. Assim, as crianças e

[62] Ver: https://www.institutoexito.com.br/noticia/instituto-exito-de-empreendedorismo-e-unesco-disponibilizam-curso-inedito-para-estudantes-1340.html Acesso em 31/08/2022

[63] Outras informações sobre o projeto na referida cidade: https://bezerros.pe.gov.br/empreendedorismo-na-escola/ Acesso em 31/08/20222

> os jovens aprenderão desde cedo como lidar com situações exijam habilidades empreendedoras" [...] Trabalhar com as habilidades empreendedoras desde criança é fundamental, para que consigamos ter esses empreendedores formados ainda na Educação Básica (PORTAL IG ECONOMIA, 2022)

**Eduqhub -** A Eduqhub é uma plataforma com o mesmo propósito da Geração Líder. Pretende levar à Educação Básica um projeto pedagógico, com apoio e consultoria através de material didático e formação de professores para que escolas desenvolvam o empreendedorismo no currículo, do Ensino Fundamental I ao Ensino Médio. A empresa-plataforma menciona como seu propósito a proposta de preparar a nova geração sob a perspectiva da educação empreendedora via novas tecnologias digitais. Apresenta-se como possibilidade de transformar a escola que escolhe desenvolver o empreendedorismo no currículo, disponibilizando, na forma de conteúdos e metodologias: 1. A perspectiva do "aprender fazendo", 2. Jornadas com exposição de histórias empreendedoras que engajam os alunos; 3. Metodologia Design Thinking; e 4. "Aprendizado pela emoção"; 5. Aprendizagem através de gamificação (EDUQHUB, 2022).

De tal modo a Eduqhub é uma empresa que vende material didático impresso e digital, além formação no ensino em empreendedorismo para docentes, gestores e profissionais de escolas privadas no sentido de que estas incluam no seu currículo escolar a pedagogia do empreendedorismo. Outras propostas semelhantes de venda ou disponibilização de material e formação para professores e escolas existem, a exemplo da plataforma Geração Líder.

### *5.4.5 Redes sociais e intelectuais orgânicos de massa: palestrantes, "coachs", influenciadores*

Na última década despontou o fenômeno dos então chamados "blogueiros", "youtubers", designados como "influenciadores digitais". Cada qual conta com milhares e até milhões de seguidores através de vídeos e publicações de textos na internet em plataformas como Facebook, Instagram, Twitter, Youtube. Os conteúdos são variados, e muitos deles prontificam-se ao papel de verdadeiros intelectuais de uma causa, marca, projeto ou tema, seja através de perfis individuais próprios ou criação de páginas que abordam determinado tema ou campo de mercado, discussão, debate ou entretenimento. A disputa político-ideológica na internet, travada também por militantes que atuam politicamente para além dela, é um fenômeno dentro do qual situam-se todas as frentes, desde criadores de conteúdo de entretenimento e autoajuda até militantes (dos mais variados espectros da esquerda à direita), escritores, pesquisadores, organizações políticas liberais, sociais-liberais, neofascistas, conservadores, progressistas, marxistas, comunistas. São indivíduos, empresas, partidos, organizações classistas, coletivos,

movimentos sociais etc. que desenvolvem também conteúdo de comunicação virtual nas redes sociais. E como não deixaria de ser, também buscam esse espaço para a propagação de suas ideias os intelectuais coletivos e indivíduos cuja missão é levar "a palavra do empreendedorismo" para um número cada vez maior de brasileiros.

O próprio Janguiê Diniz, empresário bilionário, proprietário e presidente do Grupo Ser Educacional e do Instituto Êxito de Empreendedorismo, tem em seu perfil de Instagram diversas publicações motivacionais clichês sobre o perfil empreendedor, procurando assim atuar também como tipo de influenciador digital do tema do empreendedorismo.

Em caráter ilustrativo identificamos alguns perfis que buscam atuar nas redes sociais como intelectuais orgânicos na reprodução do ideário do empreendedorismo e temas motivacionais, meritocracia e individualismo no mercado. Vimos particularmente na rede social Instagram (números de seguidores em 31.08.2022): John Pinheiro (2,2 milhões de seguidores); Mateus Tomoto (1,4 milhão de seguidores); Antônio Neto Ais (811 mil seguidores); o já referido empresário Janguiê Diniz (659 mil seguidores); Alex Monteiro (187 mil seguidores); Tati Deandhela (349 mil seguidores); Millena Machado (186 mil seguidores).

A propagação também é realizada através de páginas de aparelhos hegemônicos, onde pudemos identificar organizações aqui abordadas (Sebrae, Junior Achievement, Grupo Voitto, Instituto Êxito), além de outras como "Rede Mulher Empreendedora" (143 mil seguidores); Feira Preta (83,7 mil); Mentor Milionário (2,7 milhões); Gerando Falcões (244 mil seguidores).

Para além destes, há outras centenas ou milhares de perfis individuais ou páginas, a maior parte com milhares de seguidores, que se colocam também como influenciadores, palestrantes e coachs. Todos abordando temáticas de autoajuda para o sucesso profissional. Dentre tais temáticas, o ideário do empreendedorismo apresenta-se recorrente. Outros, como o empresário Janguiê Diniz, estabelecem o empreendedorismo como carro-chefe para suas publicações motivacionais diárias, assim como seus projetos, palestras e vídeos. Quando não são empresários militantes da causa, são "profissionais da palestra" que ganham dividendos financeiros com minicursos e cursos online sobre sucesso individual-profissional, trabalham como consultores para o SEBRAE ou empresas, "mercadores de sonhos" que ensinam as pessoas a encontrarem o seu lugar ao sol (ou com sombra e água fresca) no neoliberalismo.

Na ponta, trabalhadores em busca de renda e sobrevivência no mercado, com poucas alternativas de emprego formal e regulamentado, incorporando a necessidade do trabalho precarizado, grande parte dos mesmos dançando conforme o canto da sereia, incorporando a ideologia do empreendedorismo como natural. Abrir um pequeno negócio, trabalhar vendendo na rua, num ônibus, na internet ou de porta em porta, é colocado como alternativa ao

desemprego que depende da iniciativa individual. Isso permeia o senso comum, algo praticamente natural nos diferentes espaços de sociabilidade: na TV, na escola, nos cursos e minicursos profissionalizantes, nas políticas de renda das secretarias de qualificação profissional. Mesmo quando abordados cargos de trabalho assalariado, parte do ideário é fundado na perspectiva de produção de mais-valia corporativa, "intraempreendedora", ou como forma de impulsionar a pejotização das atividades individuais ou de pequenos grupos.

Vimos, até aqui, como o empreendedorismo é um ideário veiculado nas diversas esferas de sociabilidade do sistema de hegemonia capitalista contemporâneo. Trata-se, real e efetivamente, de um "cimento ideológico" da hegemonia do neoliberalismo, abrangente na opinião pública e senso comum. Ideário propagado por diversos intelectuais orgânicos (jornalistas, redatores, economistas, professores, palestrantes etc.) em diferentes campos do Estado ampliado e variados aparelhos de hegemonia.

Com a identificação de seu papel ideológico de centralidade no plano ampliado das relações sociais, culturais, pedagógicas, políticas e econômicas no bloco histórico atual, chegamos à definição do *empreendedorismo como ideologia fundamental do neoliberalismo*, caracterização que adotamos a partir das sínteses analíticas até aqui desenvolvidas.

Como ideologia fundamental do neoliberalismo, o empreendedorismo é perspectiva teórica, ética e econômica catalisada nas diferentes esferas pedagógicas e culturais do Estado ampliado. Circula como consenso em organizações da sociedade civil (meios de comunicação, organizações empresariais) e política (escolas, secretarias de qualificação profissional).

Tal definição tem lastro nas abordagens sobre conceito de ideologia nesta tese apresentados (Capítulo 3), cujos elementos teóricos são claros e determinantes para essa caracterização. Elementos que estão dentro, mas também além do currículo escolar, dado que o empreendedorismo tem lugar e função ideológica nos mais variados lugares, aparelhos hegemônicos e espaços de educação, comunicação e sociabilidade no neoliberalismo brasileiro.

Depuradas as variáveis em torno da posição do empreendedorismo como ideologia fundamental do neoliberalismo, temos clareza do propósito desse ideário no currículo escolar na formação dos jovens estudantes de ensino médio, os porquês de sua valorização e destaque como eixo estruturante. Fenômeno que é possível situar nas análises dos programas, nas observações de eventos (presenciais e online), nos discursos de discentes (egressos e atuais), docentes, consultores, voluntários, coordenadores e gestores educacionais.

Portanto, é partindo da compreensão dessa ideologia como fundamental - sistêmica e estruturante - dos mais diversos espaços de reprodução econômica e social da totalidade que podemos dimensionar o como, de que forma, para quê e os porquês do empreendedorismo

enraizar-se e crescer prodigiosamente como princípio educativo e eixo estruturante do currículo escolar da política de ensino médio em tempo integral pernambucana. Realidade que é envolta pelos mecanismos globais, sistêmicos e locais de gestão com profunda relação com diretrizes de gestão reformistas empresariais relacionadas ao modus operandi do capitalismo flexível. Processo que repercute, finalmente, em programas curriculares que carregam fortes marcas ideológicas das perspectivas presentes em discursos e concepções que ilustram o lugar e objetivos do empreendedorismo, tanto nos programas curriculares quanto na formação dos discentes, promovendo assim seus encaixes e suas mediações com o mundo do trabalho e os aspectos culturais, formativos e de sociabilidade inerentes ao capitalismo flexível.

# 6 O ENSINO MÉDIO EM PERNAMBUCO COMO POLÍTICA EDUCACIONAL SISTÊMICA VINCULADA AOS REQUERIMENTOS EMPRESARIAIS

Este capítulo é fruto de análise documental e estudos bibliográficos vinculados à política de ensino médio em tempo integral em Pernambuco, estabelecida na forma de uma reforma empresarial da educação do ensino médio pernambucano. Primeiro elucidamos aspectos políticos e históricos das origens e consolidação do Programa de Educação Integral na rede estadual, depois caracterizamos como tal programa tem sido abordado em teses e dissertações, especialmente como modelo de gestão e efetivação de uma política educacional alinhada com preceitos reformistas empresariais do neoliberalismo a nível internacional e nacional, os quais tem o empreendedorismo como princípio importante para o currículo de ensino médio.

## 6.1 O Programa de Educação Integral (PEI): origens, ampliação e consolidação de uma política empresarial-reformista da educação

Nos governos de Jarbas Vasconcelos (1999-2006) foi iniciado o que, a posteriori, nos governos de Eduardo Campos e Paulo Câmara, configurar-se-ia e consolidar-se-ia como Programa de Educação Integral. Tendo o governo Jarbas um projeto em sintonia com o governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso, traçava-se na gestão do Estado pernambucano um projeto político que atuava com o intento de transferir para a iniciativa privada as responsabilidades políticas, pedagógicas e administrativas sobre a educação.

Nesse movimento foi concebida e realizada uma parceria do governo do estado com o ICE (Instituto de Co-responsabilidade pela Educação), instituição "sem fins lucrativos" representativa do empresariado que foi constituída no ano de 2002 e preocupava-se em influenciar na política educacional no plano dos conteúdos, do método e gestão dos processos educacionais. O ICE ficou incumbido de articular a participação do setor privado inicialmente na gestão dos Centros de Ensino Experimentais – CEE's (MORAIS, 2013; J. SILVA, 2013).

A unidade piloto para o projeto foi o Ginásio Pernambucano, escola com referência histórica na formação de grandes intelectuais do estado. Com o pleito inicial de promover uma educação de referência através das "Escolas de Referência" (tipologia que perdura até hoje no PEI), afirma Magalhães (2008) que o ICE buscou a realização de uma proposta de trabalho diferente do que havia nas escolas estaduais, traçada numa perspectiva de cunho gerencial de interferência não só administrativa e financeira, pois postulava mudanças de cunho pedagógico e de fundamentos de gestão educacional, além de uma filosofia de trabalho diferenciada em uma rede regional de escolas públicas de ensino médio de Referência.

O pressuposto para desenvolvimento das mudanças partiu do conhecido roteiro/receituário neoliberal. Primeiro constata-se a suposta ineficiência do Estado ou poder público em gerir as políticas públicas, alegando que a precarização ou o sucateamento (provocada intencionalmente pelos propósitos neoliberais) dos serviços públicos é algo intrínseco à natureza do Estado como incapaz de prover. Depois a única alternativa viável colocada pela receita são as reformas privatistas, a abertura para a iniciativa privada. O que é dito de forma clara e sem pudor:

> E, afinal, quais são essas causas que se acumularam durante todos esses anos e conduziram a tamanha catástrofe na educação? Uma análise sistemática delas conduz a uma conclusão insofismável: **a escola pública brasileira está projetada para não funcionar**. (MAGALHÃES, 2008, p. 6. Grifos do autor)

Ainda que não exista análise sistemática realizada pelo citado que chegue a esta constatação, esse é o "pressuposto" inicial que traz como suposição os motivos pelos quais a nova política educacional reformista empresarial deveria ser adotada no estado. É perceptível como Magalhães utiliza, em tal "diagnóstico" sobre a realidade educacional pernambucana, uma linguagem de senso comum (neoliberal) rasteiro na caracterização dos diferentes elementos que a compõem. Por exemplo, diz-se que o ideal seria fechar todas as faculdades de pedagogia, porque haveria, segundo ele, um abismo entre as faculdades e as escolas. Outro "argumento" relaciona-se aos sindicatos, acusando-os de corporativistas e dizendo que os acordos sindicais são centrados em "trabalhar menos e ganhar mais" (MAGALHÃES, 2008, p. 7). Frente a este nível raso de opinião, faz-se importante observar que este autor era à época presidente da multinacional Philips na América Latina.

Compreendida a natureza do discurso do empresário, convém salientar que tal autor foi utilizado como referência no estado porque expressa, em linguagem clara, direta e sem sutilezas, o discurso que esteve inicialmente por trás da "justificativa" neoliberal em acusar a política pública (em particular a educacional) de ineficiente, como mote para os projetos privatistas. Esse é o primeiro movimento que percebemos na década de 1990 e início dos anos 2000 em consonância com a política nacional de Fernando Henrique Cardoso[64].

Buscava-se, assim, a "justificativa" necessária para a implementação da política embrionária do PEI através do ICE e da estruturação do PROCENTRO como plataforma de

[64] Um segundo movimento de incursão do privatismo sobre as políticas públicas, observável adiante na instituição do próprio PEI e quando analisamos de modo mais profundo as políticas de governos do PSB (em Pernambuco) e dos governos do PT (no Brasil), trata-se do privatismo presente no Estado, dirigindo este, mas utilizando de políticas estruturais: uma forma de transfiguração que absorve os recursos públicos, com políticas públicas instituídas, mas estas estabelecidas com vieses privatistas e que atendem aos interesses empresariais. São expressões disto o gerencialismo e também o reformismo empresarial corroendo por dentro das políticas públicas instituídas. Diferenças apresentadas no capítulo anterior.

gestão que articulava os Centros de Ensino Experimental (CEE's). Estes, por sua vez, eram inicialmente 14 unidades escolares[65] que adotaram o tipo de gestão de tempo integral vinculado à reestruturação do ensino médio na rede estadual, que foi fortemente influenciada pelo modelo de escola charter, nos Estados Unidos (J. SILVA, 2013).

Todas essas escolas eram geridas pelo PROCENTRO, criado em 2004 pela Lei estadual 12.588/04 como plataforma de concretização da parceria entre o governo do estado e empresariado em regime de colaboração e co-responsabilidade na gestão dos CEE's.

Resumidamente: 1. Em 2002 é criado o ICE como proposta de gestão público-privada da educação referenciada nos modelos de escola charter, tendo o Ginásio Pernambucano como unidade piloto para uma nova política diferenciada das escolas regulares; 2. Em 2004 é a vez do PROCENTRO ser criado, no sentido de estender a proposta para outras unidades escolares (Centros de Ensino Experimental) que estariam sendo gestadas de modo articulado e vinculado ao PROCENTRO; 3. Em 2005, o número de Centros de Ensino Experimental ampliou-se para 14 (catorze), todos articulados em torno do PROCENTRO e do ICE.

Tratou-se de uma política estreitamente vinculada com os propósitos dos organismos multilaterais do neoliberalismo, que visava retirar do Estado a responsabilidade sobre as políticas públicas e sociais levando a iniciativa privada para dentro destas, com intuito de consolidar princípios privatistas no âmbito da gestão pública, em particular nas políticas educacionais. Para J. Silva (2013, p. 104), na proposta inicial do ICE havia participação privada no financiamento, mas quando da ampliação do número de escolas contempladas o Estado ia arcando com a maior parte. Com o tempo, foi ficando cada vez menor a participação privada em termos proporcionais financeiros, o que se caracterizou como uma espécie de abandono dos setores privados em relação ao financiamento do projeto. Mas isso apenas no financiamento, uma vez que que a proposta se expandiu e a gestão permaneceu de cunho gerencialista e reformista empresarial.

Assim nasce o Programa de Educação Integral (PEI) de Pernambuco, criado pela Lei complementar 125 de 10 de julho de 2008, em consequência de uma reconfiguração do que fora estabelecido anos antes, salvaguardando a essência dos projetos anteriores e indo além, estendendo a proposta do PEI a mais escolas e aprimorando-o via sistematização e integração em uma rede de responsabilidade, gestão, organização, avaliação e metas próprias – orientadas para melhoria de indicadores de avaliações externas nacionais como o IDEB.

---

[65] A empreitada começa pelo Ginásio Pernambucano – CEEGP - da Rua da Aurora, no Recife, logo depois somando-se a ele 13 escolas que passaram a ser Centros de Ensino Experimental. Essa ampliação ocorre em conformidade com a Lei estadual 12.965 de 26 de dezembro de 2005.

A criação do PEI tem relação com necessidades educacionais estruturadas quando se inicia o governo Eduardo Campos, como "novo projeto pedagógico" que seria implantado e inserido no Programa de Modernização da Gestão Pública (PMGP), administrado pela Secretaria de Educação em associação como o Movimento Brasil Competitivo (MBC) e o Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG) (A. SILVA, 2016).

Apesar da aparência de novo, o PEI estruturou-se como reconfiguração e sistematização que deu solidez, densidade e caráter de continuidade aos projetos privatistas gestados nos governos Jarbas/Mendonça Filho no final da década de 1990 e início dos anos 2000.

Trata-se, na verdade, de um mecanismo de consolidação dos propósitos formativos, político-administrativos e pedagógicos neoliberais contidos no projeto do PROCENTRO e dos CEE's, que deu um caráter efetivo a tais propósitos porque foi assumido pelo Estado, via racionalização progressiva de uma política gerencialista e neotecnicista sistemática, mecanismos e ações de controle e organização. Com o PEI houve uma progressão qualitativa (com a criação dos mecanismos de controle e avaliação) e também quantitativa, em termos de unidades escolares inseridas em todas as regiões do estado.

Por isso tal política educacional é alçada a referência nacional, considerados os propósitos condizentes às reformas de cunho neoliberal propostas nos documentos oficiais internacionais e os indicadores nacionais. "Estamos fazendo" o dever de casa, apontam os reformistas empresariais da educação em Pernambuco. Por exemplo, Pernambuco é destacado pela Revista Nova Escola como um dos três casos de sucesso (junto a Espírito Santo e Goiás) das redes estaduais com políticas voltadas a melhorias de desempenho em relação ao IDEB, uma vez que conquistaram índices acima de 4,0. A matéria destaca o tempo integral e a gestão por resultados como fatores positivos para o "sucesso" (NOVA ESCOLA, 2018).

O portal Gazeta do Povo, em matéria publicada em 30 de setembro de 2016 e intitulada "*Iniciativa privada inspira ensino médio público de sucesso*", é direto em destacar a orientação política privatista do PEI. A matéria realça como o método pedagógico aqui estabelecido serviu de modelo para a proposta de reforma encabeçada pelo governo Temer em 2016. Relaciona o "sucesso" pernambucano – também destacando melhoria nos índices do IDEB – à iniciativa do empresariado, em particular ao empresário Marcos Magalhães que, ao perceber a situação do Ginásio Pernambucano no início dos anos 2000, foi "bater às portas" do governo no sentido de "oferecer" um modelo de gestão educacional "diferenciado". Também remete o "sucesso" ao Relatório Jaques Delors e seus pilares, além do movimento realizado pelo ICE para consecução da política (GAZETA DO POVO, 2016).

Convém salientar que, ao ser mostrado quadro onde os índices de Pernambuco no IDEB aumentaram substancialmente a partir de 2009, a matéria "esquece" (ou ignora) de pontuar que o investimento privado em pouco tempo deixou de existir (ou se mantém em números ínfimos) e quem assume o financiamento da política praticamente em seu todo foi o poder público pernambucano – mesmo permanecendo o gerencialismo e o foco nos resultados.

Como referência de "qualidade" para este setor reformista empresarial da educação, temos, por exemplo, o PMGP-PE que, mesmo abarcando outros setores de políticas públicas, no que concerne à educação tem o intuito de estruturar a gestão do setor educacional na Secretaria de Educação do estado, com objetivos diretamente vinculados à melhoria de indicadores educacionais que Pernambuco registrava na época (TEIXEIRA, 2017).

Teixeira (2017, p. 139-143) estabelece uma caracterização ampliada do conjunto de mecanismos que aparecem em forma de programas, ministérios, legislações, normatizações, Planos e plataformas de gestão vinculados entre si e que formam uma rede sistêmica de arranjos institucionais que caracterizam as reformas gerencialistas do Estado brasileiro em consonância com Pernambuco, os quais regem e incidem diretamente nas políticas públicas e em particular na política educacional do Programa de Educação Integral de Pernambuco.

Discorre este autor, por exemplo, sobre a criação, no ano de 2006, do PNAGE (Programa Nacional de Apoio à Modernização da Gestão e do Planejamento do Distrito Federal e dos Estados Brasileiros), que fala em "alcançar melhor eficiência do gasto público" e caracteriza-se como fundo oriundo de empréstimo contraído pela União ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) (BRASIL, 2020).

Tendo Pernambuco aderido ao PNAGE – PE, por consequência subordinou-se aos acordos financeiros junto ao BID, uma vez que na contração do empréstimo pelo Estado a estes organismos financeiros sempre há contrapartidas e condições administrativas na execução das políticas (para que, onde, quando e como vai ser usado o recurso financeiro). Regulamentando esta condicionalidade, é estabelecido o Decreto n. 6170/2008.

No âmbito da "modernização pernambucana", temos (TEIXEIRA, 2017, p. 141):

- A Lei n. 11.629/99, que normatiza a estrutura organizacional do Poder executivo do estado de Pernambuco;
- O decreto 22.730/2000, que institui mecanismos de avaliação de desempenho na gestão do estado;
- A Lei 12.252/02, que cria o SAEPE;

- A Lei complementar n. 49 de 2003, que estabelece a política de modernização da gestão, a linha de recursos humanos na administração pública estadual;
- O Decreto 29.289 de 2006, que institui o PNAGE-PE, adequando as políticas do PNAGE federal ao estado de Pernambuco;
- A criação do PEI em 2008, pela já citada Lei complementar n. 125/2008
- A Lei 13.696 de 2008, que no mesmo ano que foi criado o PEI institui o Bônus de Desempenho Educacional

Vejamos que se trata de uma série de normatizações que estabelecem e instituem, num espaço de apenas nove anos, uma profunda reforma de cunho gerencialista no âmbito do Estado. Por isso Pernambuco em particular aparece como "estado referência" na implementação dessas políticas. Sendo o setor educacional um dos principais alvos dessas mudanças, estas são perceptíveis na instituição do PEI, do BDE, do SAEPE etc.

Sendo instituído o Programa de Educação Integral através da Lei complementar n. 125 de 10 de julho de 2008, dentre as finalidades do programa expostas na legislação, caracterizadas em específico no Artigo 2º da referida lei, destacamos inicialmente o inciso VI do referido artigo, que objetiva "consolidar o modelo de gestão para resultados nas Escolas de Referência em Ensino Médio do estado, com o aprimoramento dos instrumentos gerenciais de planejamento, acompanhamento e avaliação" (PERNAMBUCO, 2008).

O trecho abaixo dimensiona o conjunto desses "instrumentos gerenciais de avaliação":

> Em Pernambuco, foram criadas em 2008 metas de desempenho para cada escola estadual, baseadas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco (IDEPE). O IDEPE combina a taxa de aprovação com as notas dos alunos da 4.ª e 8.ª séries do ensino fundamental e 3.ª série do ensino médio nos exames de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática do Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (SAEPE) [...] No mesmo ano, foi criado em Pernambuco o programa de Bônus De Desempenho Educacional (BDE). Este Programa foi instituído e regulamentado pela Lei n.º 13.486 de 1 de julho de 2008 e Lei n.º 13.696 de 18 de dezembro de 2008 e pelo Decreto n.º 32.300, de 8 de setembro de 2008. O bônus de desempenho somente é pago para as escolas que cumprem pelo menos 50% da meta. Para as escolas que atingem mais de 50% da meta, o bônus é proporcional ao grau de cumprimento. Além disso, o valor total a ser pago é fixo, de modo que o valor recebido por uma escola depende do desempenho das outras escolas, o que introduz um componente de competição entre as escolas (VELOSO, 2011, p. 243 apud OLIVEIRA, 2019, p. 129).

Este é, certamente, para além da questão do financiamento e expansão geográfica (quantitativa), o principal salto do Programa de Educação Integral em relação à política

originada pelo ICE na estruturação do PROCENTRO e dos CEE's. Através dessa consolidação do modelo de gestão por resultados, que foi estruturada com a criação do IDEPE, SAEPE e o BDE, a política assume um aspecto mais consistente e sólido para a execução do gerencialismo pautado em indicadores.

Sistematização via gestão por resultados cuja "lógica esperada é que, definido o que se deve ensinar, a escola saberá o que ensinar, os testes verificarão se ela ensinou ou não, e a responsabilização premiará quem ensinou e punirá quem não ensinou. A isso a reforma chama de '*alinhamento'"* (FREITAS, 2018, p. 78). Ao analisar os fundamentos das reformas empresariais da educação, Freitas adverte para o fato de que os resultados dessas avaliações passam a guiar a vida escolar, quando a elevação da nota da escola é a referência de qualidade, o que oculta o debate real e efetivo sobre as finalidades educativas, aprisionando a ação pedagógica pelo status quo presente nestes referenciais quantitativos (FREITAS, 2018, p. 82).

Aspectos de gestão condizentes com o que Laval (2019) denomina de "modernização da escola" que toma emprestado do setor empresarial o modus operandi de administração, acoplando-o à lógica escolar. Assim surgem formas de racionalização e controle próprios da gestão empresarial neotecnicsta, como o culto à eficiência por resultados quantitativos:

> Hoje alguns especialistas e administradores consideram o *assessment* (avaliação) o momento-chave da empresa educacional. A avaliação seria uma garantia de eficiência, convergência de expectativas e resultados, de democratização. Por ser evidente para todos, a avaliação cria consenso entre oferta e demanda educacional. Essa gestão por resultados pressupõe a concordância em que os dispositivos de avaliação são técnicas neutras de controle do cumprimento de objetivos, que, por sua vez, também devem ser consenso. Em resumo, os controles e as orientações da administração pública tradicional, que respeita as regras do direito público, seriam substituídos por outro tipo de racionalidade formal, comandada por princípios práticos de eficiência [...] Dispor das ferramentas corretas seria a forma universal de resolver a crise do ensino, vista essencialmente como um problema de baixa eficiência dos recursos empregados (LAVAL, 2019, p. 211-212).

Em outra finalidade descrita na Lei n. 125 de 10 de julho de 2008, o inciso III estabelece como objetivo "difundir o modelo de Educação Integral no estado, com foco na interiorização das ações do governo e na *adequação na capacitação de mão de obra, conforme a vocação econômica da região*" (PERNAMBUCO, 2008. Grifo nosso). Aqui pode-se interpretar que um dos focos de um programa que se diz integral é profissionalizar "mão de obra" especializada segundo os interesses de força de trabalho do empresariado de uma região.

Tal finalidade, quando aliada ao que diz o inciso VIII, "viabilizar parcerias com instituições de ensino e pesquisa, entidades públicas ou privadas que visem a colaborar com a expansão do

Programa de Educação Integral no âmbito estadual", estabelece brechas ou, mais do que isso, especifica caminhos de abertura para que os interesses privatistas e empresariais se estabeleçam sobre o currículo, uma formação orientada especificamente e de acordo com os interesses dos setores que "venham colaborar".

O que vem a ratificar ou reforçar a tese de que se trata de uma política orientada pela teoria do capital humano, uma vez que visa a formação de força de trabalho qualificada para o mercado, além de apontar pela possibilidade de "adequação" da formação dessa força de trabalho segundo particularidades econômicas regionais que demandam por determinadas qualificações produtivas e aspectos curriculares. O que corrobora com o que assinala Frigotto em crítica à "concepção mercantil de formação humana" contida na teoria do capital humano:

> A noção de capital humano sedimenta um reducionismo da concepção de ser humano a uma mercadoria; de trabalho, ao confundir a atividade vital que produz e reproduz o ser humano e que é pressuposto das demais atividades humanas, à venda da força de trabalho humana (emprego) (FRIGOTTO, 2015, p. 217).

Perspectiva inserida numa espécie de industrialização e a mercadorização da existência que redefinem o ser humano com referência direta na submissão aos imperativos econômicos. Daí que a "alma" do sistema educacional na sociedade neoliberal está sempre vinculada a categorias econômicas que fazem pensar pessoas como "recursos humanos" e consumidores a serem atendidos (LAVAL, 2019, p. 67).

Tais formulações encaixam-se perfeitamente no entendimento da política educacional do PEI e as reflexões em torno do princípio pedagógico do programa - que tipo de cidadão busca-se formar. Em outras palavras, a concepção mercantil de formação humana é o que fundamenta essencialmente o princípio pedagógico do ensino médio realizado no Programa de Educação Integral, o qual tem na consolidação do ensino em empreendedorismo um baluarte economicista contemporâneo e pólo estratégico de reprodução da hegemonia neoliberal.

Adiante verificamos como, no seio disto, a formação em empreendedorismo dimensiona-se como elemento pedagógico estratégico do PEI, tomando como referência os resultados e análises contidas nas teses e dissertações selecionadas em levantamento bibliográfico.

## 6.2 O Programa de Educação Integral de Pernambuco abordado em teses e dissertações

Nesta seção, buscamos realizar uma caracterização geral e ampla do Programa de Educação Integral analisando algumas produções teóricas que abordam essa política no ensino médio pernambucano. Para tanto, selecionamos trabalhos com temática diretamente vinculada

ao Programa de Educação Integral (PEI) como política estadual em Pernambuco. Delimitamos nossa busca nas pesquisas desenvolvidas na linha "Política Educacional, Planejamento e Gestão da Educação" do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) e no Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, ambos da UFPE. Isto porque consideramos que desde a efetivação do PEI, por razões inclusive geográficas, de inserção cotidiana dos pós-graduandos na realidade estadual, esses programas são os que mais possuem trabalhos que tem como objeto o ensino médio pernambucano e particularmente o Programa de Educação Integral.

Corrobora com isso o fato de que o "Grupo de Pesquisa Gestor – Pesquisa em Gestão da Educação e Políticas do Tempo Livre"[66] conta com acúmulo expressivo e importante de excelentes trabalhos sobre a política estadual de educação, em especial o PEI, desenvolvidos pelos pós-graduandos (egressos ou atualmente vinculados) dos dois programas citados. Cinco dos dez trabalhos que serão abaixo destacados são produções do grupo, inseridos em um ou outro programa de pós-graduação dos dois citados acima.

Utilizamos como critério a seleção de teses e dissertações defendidas no período de 2010 a 2019[67] por considerar que a implementação do Programa de Educação Integral tem seu início no ano de 2009, e por isso as pesquisas diretamente vinculadas a sua efetivação concreta têm sido elaboradas a partir do ano de 2010. Outro critério foi selecionar os trabalhos que tenham uma abordagem direta[68] sobre o Programa de Educação Integral como política educacional.

A partir da leitura dos títulos foi possível identificar o vínculo à temática da educação de tempo integral, ou ensino médio em Pernambuco, ou o PEI. Na dúvida, adentramos os resumos das obras. Na leitura destes, verificamos o vínculo das teses e dissertações com a temática pretendida, selecionando-as para leitura mais aprofundada. Isto com o intuito de traçar um panorama acerca do que tem sido discutido e elaborado em termos da política educacional de ensino médio pernambucana e suas mediações com o processo de reestruturação produtiva, os requerimentos neoliberais sobre a educação e o reformismo empresarial que incidem na política educacional pernambucana em sua lógica gerencialista e neotecnicista.

---

[66] Dentro do qual está inserido este presente estudo.

[67] Ainda que os autores analisados possam se referir a outros trabalhos de anos anteriores, em especial os que tratam das experiências consideradas como projeto piloto do Programa de Educação Integral, a exemplo dos Centros de Educação Experimental, que ocorreram na década de 2000.

[68] Mesmo Oliveira (2019) e Silva (2016) abordando o ProEMI em seus objetivos e questões centrais, é possível identificar no trabalho das mesmas uma incursão acerca das mediações entre este programa federal e o programa estadual, tendo em vista que a política educacional pernambucana impõe, nas escolas, fortes determinantes político-pedagógicos e sociais para a efetivação da política de tempo integral do programa federal. Daí foi possível extrair importantes inferências do PEI nos trabalhos delas, considerando as interseções entre os dois programas.

Na dissertação "*Reformas pró-capital na educação escolar: a reestruturação do Ensino Médio pelo Programa de Educação Integral de Pernambuco*", Jadilson Silva (2013) estabelece um panorama sobre a concepção de ensino médio presente no PEI, analisando tanto as influências teóricas reformistas pró-capital e os aspectos político-pedagógicos do Programa de Educação Integral em suas mediações e nexos com o movimento global de transformações das bases produtivas do modo de produção capitalista contemporâneo. Com esse intuito, ele começa historicizando as origens do modelo de Escola Charter surgidas no início da década de 90 nos Estados Unidos como modelo de gestão de programas educacionais co-gerenciados por organizações do setor privado "sem fins lucrativos". Dimensiona que as experiências das escolas charter são base fundamental para as experiências impulsionadoras do PEI – os Centros de Ensino Experimental (CEE's). Observa como a materialização de reformas educacionais pró-capital ocorrem através de parcerias entre políticas governamentais, empresas, organizações da sociedade civil e intelectuais orgânicos da burguesia. O autor evidencia a forte relação existente entre o Relatório Jaques Delors, da Comissão Internacional sobre Educação da UNESCO, em 1996, com os princípios e propósitos do Programa de Educação Integral.

São destacados na dissertação citada os pilares político-pedagógicos vinculados inicialmente aos Centros de Ensino Experimental: 1. Protagonismo juvenil; 2. Pedagogia da presença; 3. Educação Interdimensional; 4. Educação para valores; 5. Cultura da "trabalhabilidade". Sendo esta última considerada uma espécie de fomento para o jovem se inserir no mundo do trabalho através de habilidades específicas direcionadas para o mercado. Nela, o estudante procura desenvolver: 1. O seu "projeto de vida"; 2. Um plano de carreira; e 3. Um programa de ação para alcançar metas profissionais e acadêmicas. Trata-se de um processo de racionalização via planejamento e estabelecimento de metas, balizado em pressupostos de mercado desde a fase da adolescência do educando. Vinculados a este último plano da "trabalhabilidade", que contém projeto de vida e planejamento pessoal e ocupacional, J. Silva destaca o *empreendedorismo* e o *associativismo juvenil*, tratando o empreendedorismo como o campo mais vinculado aos objetivos da gestão capitalista e do mercado flexível neoliberal e o associativismo juvenil o desenvolvimento de auto-organização para fins sociais, esportivos etc. (J. SILVA, 2013).

Todos esses fundamentos político-pedagógicos estavam presentes já na política dos Centros de Ensino Experimental (CEE's) - considerados pelo autor como o projeto piloto do Programa de Educação Integral - e permaneceram no PEI. Neste sentido, o pesquisador coloca que a iniciativa privada abandonou o financiamento e o governo de Pernambuco assumiu a gestão financeira e administrativa plena das escolas de tempo integral (agora EREM's).

Contudo, toda a filosofia e os princípios político-pedagógicos e de gestão dos CEE's permaneceram nas escolas pernambucanas de tempo (semi)integral. Se antes havia financiamento privado de uma proposta de gestão privatista (o governo cedendo apenas corpo docente e infraestrutura física das unidades escolares), em pouco tempo a iniciativa privada abandona o financiamento, mas continua determinando, via parcerias de gestão e influência nos processos de avaliação, planejamento e fundamentos político-pedagógicos na execução do PEI, agora financiado substancialmente com recursos públicos.

Na dissertação "*Utilizações das Escolas de Referência em ensino Médio em Pernambuco: uma análise do Programa de Educação Integral*", Morais (2013) caracteriza a gênese da política educacional das escolas de tempo integral em Pernambuco, ao analisar as determinações e descrever o processo de implantação e expansão das EREM's. Faz isto investigando as bases político-econômicas e ideológicas sob as quais se assenta a educação de tempo integral pelo PEI. Conforme a autora, tal política nasce seguindo as exigências empresariais afiliadas aos propósitos dos organismos internacionais, orientada pelo objetivo de atender ao novo modelo de acumulação, que requer um trabalhador "capacitado" pela polivalência e flexibilidade frente a um contexto de instabilidade e exclusão do neoliberalismo. Evidencia-se a permanência do poder privado na organização e expansão das Escolas de Referência e Ensino Médio. Isso ocorre tanto a nível estadual, mas também, à época da conclusão da pesquisa (ano de 2013) fazia-se notar a presença do empresariado com força também no governo federal (até então gerido pelo PT, desde 2003). Toma-se o exemplo do "Movimento Todos pela Educação", organização do capital que atua com força e influência na política educacional nacional desde 2006. A autora destaca que uma forma de utilização das EREM's pelo PEI "é a formação para a empregabilidade e o empreendedorismo, como forma de enfrentar o fato de que não haverá emprego para todos. Assim, a função principal das EREMs é a formação dos jovens para a sociabilidade do capital" (MORAIS, 2013, p. 130).

Tem-se que os organismos internacionais passam a definir o modelo de educação que melhor atenda aos interesses econômicos dos parceiros do Estado (pernambucano e brasileiro), ficando claro e exposto que a política educacional tem identidade de classe balizada nos interesses de acumulação e lucro daqueles que por ela se interessam. Assim, segundo os interesses dos governos e dos ideólogos empresariais da educação, a política de educação de tempo integral tem o papel de cumprir a integração do jovem ao mercado de trabalho, conforme indicações do Governo Federal e do Banco Mundial. Isto, desde os Centros de Ensino Experimentais (CEE's) do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental (PROCENTRO), passando pelas EREM's iniciadas no governo Eduardo Campos.

Logo, delineia-se uma política de Estado que transpassa a política educacional pernambucana desde o governo Jarbas/Mendonça Filho (1999/2006). Assim, os programas de governo existentes desde a década de 1990 em Pernambuco estiveram em sintonia com as políticas neoliberais de FHC, o que caracteriza a culminância de organismos como o ICE (Instituto de Co-responsabilidade pela Educação) - precursor da relação entre Estado e capital privado para fins de política educacional com foco na formação do "trabalhador de novo tipo" requerido por uma pedagogia de cunho neoliberal, em Pernambuco.

Estava, de tal modo, constituída a gênese do Programa de Educação Integral, cuja filosofia e política pedagógica foi ampliada com o desenvolvimento e sedimentação deste. A autora destaca, neste sentido, como no início dos anos 2000 o Estado pernambucano não tinha projeto destinado a fortalecer políticas públicas em educação, o que serviu como abertura para o discurso neoliberal da necessidade de permitir a iniciativa privada tomar as rédeas da política e gerir projetos piloto no Ensino Médio, a começar pelo Ginásio Pernambucano localizado na Rua da Aurora, centro do Recife (MORAIS, 2013).

Como também apontado por diversos autores que seguem em destaque neste estudo, Morais (2013) aponta as raízes do Programa de Educação Integral e sua relação estreita com os "reformadores empresariais da educação" e a filosofia do capital privado na formação dos trabalhadores, tendo nos governos Jarbas Vasconcelos (1999-2006) e sua parceria com o projeto neoliberal nacional do governo Fernando Henrique Cardoso. Política gerencialista reformadora que tem continuidade no governo Eduardo Campos, que endossa o cunho político pedagógico dos Centros de Ensino Experimentais, dando maior aporte do Estado e robustez à política, agora sob o nome de Programa de Educação Integral.

A política adotada foi a criação do Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental (PROCENTRO), este instituído pela Lei 12.588 de 2004, cuja linha de ação era estabelecida por uma parceria entre poder público e iniciativa privada, cabendo ao Estado a disponibilização de infraestrutura e corpo docente e ao capital privado a gestão político-pedagógica, administrativa e de pessoal. Ainda segundo Morais (2013, p. 102), o PROCENTRO possuía uma filosofia gerencial importada do mundo empresarial (a TESE – Teoria Empresarial SocioEducacional), tendo também uma concepção de Educação Integral vinculada aos princípios do "Relatório Jaques Delors", da UNESCO (1996).

De todo, segundo a autora os governos do PSB (Eduardo Campos – 2007/2014 - e Paulo Camara 2015/2022) aprofundaram o modelo gerencialista iniciado com o PROCENTRO e os CEE's, agora assumindo centralmente a política por parte do Estado (embora a filosofia e projetos de parceria tenham permanecido de caráter público-privado e orientados por uma

perspectiva empresarial), criando o PEI, racionalizando e sistematizando este através de mecanismos de definição de metas, bonificação por resultados (Bonus por Desempenho Educacional), via responsabilização e intensificação do trabalho docente e avaliação por resultados específica (IDEPE e SAEPE).

Esses mecanismos e ferramentas de controle e avaliação são muito bem discutidos e investigados por Nascimento (2019) em sua dissertação intitulada "*Ensino Médio Integral ou Integrado e a Gestão por Resultados: entre a mercadorização do ensino e a educação pública de qualidade*". A autora analisa o PEI destacando que os fundamentos sob os quais se assenta o modelo de gestão adotado no programa é vinculado a pressupostos empresariais e de gestão privada, tendo como referência o TEAR (Tecnologias Empresarial Aplicada a Educação – Gestão por Resultados). Ela observa também que o sistema próprio de avaliação da rede estadual (o SAEPE) tem função de publicizar a noção de qualidade adotada pelo modelo gestão por resultados importada do mundo empresarial, que tem como importante fundamento o processo de responsabilização (accountability). Ao analisar isso com o objetivo de identificar a relação entre a gestão por resultados e a perspectiva de educação de qualidade, a pesquisadora questiona a existência de qualidade social efetiva na educação numa política educacional pautada por princípios empresariais (eficiência, eficácia, produtividade) e que tem a finalidade de criar indicadores com fins eleitorais e de competição e ranqueamento entre escolas.

Entende a autora que isso ocorre com o propósito de criar ambiência para a privatização do ensino através de parcerias público-privadas na gestão, avaliação e monitoramento das escolas. Neste sentido, contribui a pesquisa com o aprofundamento acerca dos mecanismos de gestão situados numa política educacional pautada pelo gerencialismo, consolidada no estado de Pernambuco a partir do governo Eduardo Campos, que estabelece o modelo de gestão por resultados, que, se não for o central, é um dos principais elementos do Programa de Educação Integral. Na dissertação, podemos identificar como a política educacional em Pernambuco estabelece um sistema integrado entre indicadores, mecanismos de avaliação e bonificação constituído pelo IDEPE, SAEPE, BDE (NASCIMENTO, 2019).

Num espectro mais amplo, tal política tem sua gênese situada no Programa de Modernização da Gestão Pública – Metas para a Educação (PMGPE – ME), instituído pela Lei Lei nº 13.273, de 05 de julho de 2007. Também é seguido o Programa Nacional de Apoio à Modernização da Gestão dos Estados brasileiros (PNAGE) em parceria com organizações empresariais como o Movimento Brasil Competitivo (MBC) e o Instituto Nacional de Desenvolvimento Gerencial (INDG) (NASCIMENTO, 2019, p. 142). O PMGPE - ME é um

programa de reforma vinculado a princípios de racionalidade neotecnicista do Estado em Pernambuco, pelo alcance de metas e resultados no plano da gestão pública via mecanismos de avaliação e controle pautados por ranqueamento e bonificações. Uma "modernização" de gestão fundamentada em princípios de eficiência, controle de resultados, produtividade.

E analisando mais a fundo o PMGP-PE temos o trabalho de Benittes (2014), que busca compreender os nexos e contradições entre este programa e a política de educação em tempo integral pernambucana. Neste aspecto, observa a autora que na articulação entre os objetivos do PEI e do PMGP-PE há uma "mensuração excessiva centrada em modelos administrativos das organizações privadas" (BENITTES, 2014, p. 5). Seu trabalho traz como uma de suas constatações que a política educacional de ensino médio pernambucana estabelece uma formação que busca do desenvolvimento de perfis de jovens a serem inseridos no contexto de desqualificação do trabalho do neoliberalismo, ou seja, um currículo balizado na pedagogia das competências e para a empregabilidade. Isto sendo feito mediante uma reestruturação administrativa centrada no gerencialismo e no accountability.

Benittes (2014) trata especificamente do PMGP-PE como "pacote" mais amplo sob o qual está vinculado o Programa de Educação Integral. A autora menciona os fundamentos privatistas do PMGP-PE quando nele é construída a necessidade de que parte das responsabilidades em termos de políticas públicas no âmbito do Estado devem ser transferidas para a iniciativa privada, o que desencadeia na esfera da educação a mercantilização da política a ser concretizada nas escolas. No PMPG-PE a materialização da privatização dá-se através da compra de pacotes de gestão (através do PNAGE) e por meio de consultorias estruturadas na parceria entre organizações privadas e o Estado.

Nascimento (2019) destaca o PMPG-PE como um sistema da gestão de responsabilização educacional que objetiva a definição de diretrizes e metas de participação e gestão por resultados, com quatro condições para sua implementação: 1. Objetivos e metas por escola; 2. Sistema próprio de Avaliação (SAEPE); 3. Incentivos para escolas que alcancem metas (Bônus por Desempenho Educacional); 4. Monitoramento de indicadores de processos e resultados. Rede de condições garantida através de uma tríade de responsabilização entre as gestões das unidades escolares, as Gerências Regionais de Educação (GRE's) e a Secretaria Estadual de Educação.

Logo, percebemos uma política de responsabilização (accountability) onde os docentes sofrem as maiores consequências de uma pressão intensa pelos resultados, dado que os números, metas e índices levam aos professores a tomarem para si "toda responsabilidade pelo

sucesso e fracasso do processo, como se tudo o que ocorresse no contexto escolar e seus resultados fossem exclusivamente reflexo do trabalho deles" (NASCIMENTO, 2019, p. 154)

O que nos permite adentrar, neste ponto, no trabalho de Teixeira (2017), que investiga as condições do trabalho docente no âmbito do PEI, questionando se essas condições são suficientes ou adequadas para garantir a implementação da política de Educação Integral, destacando questões relacionadas à intensificação e precarização do trabalho docente nas Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM's) pela política de responsabilização adotada no programa. Avaliando as condições de trabalho docente, o autor aborda as relações intrínsecas do PEI com o gerencialismo, a exemplo do que é destacado por Freitas (2012), como a avaliação de desempenho, estreitamento curricular e intensificação do trabalho.

Um dos apontamentos da pesquisa caracteriza que a responsabilização para obtenção de resultados positivos no sistema de avaliação estadual – acima destacado por Nascimento (2019) – é a tônica dada para os docentes, mesmo em situação de precarização e intensificação do trabalho. Observa-se que, em tal contexto, o que é dito como condições de trabalho adequadas no estado de Pernambuco para funcionamento do PEI não apresenta consonância com a realidade pesquisada. Como relacionados à intensificação, Teixeira (2017) destaca: alongamento da jornada, flexibilização, polivalência, encurtamento curricular, dificuldade para usufrutos de direitos pelos docentes. Como fatores relacionados à precarização estão a desvalorização salarial (gratificação em detrimento de salários e congelamento daquela), as condições de trabalho (materiais, salas sem ar-condicionado) e a estrutura física.

A pesquisa contribui na identificação do PEI como política vinculada às formas estruturais de gestão, com aspectos gerencialistas que incorporam o neotecnicismo aplicado à educação onde são reforçadas as necessidades de atendimento de metas do IDEB e IDEPE, além do BDE, como mecanismos de responsabilização. O foco central de responsabilização termina por ser o docente (como se diversas outras variáveis sociais, políticas, pedagógicas e econômicas não influíssem nos desempenhos dos estudantes), que é quem, em situação de precarização e intensificação do seu trabalho, recebe todo o peso e pressão da política educacional.

Neste mesmo campo se situa a tese "*O Ensino Médio em Pernambuco: Gestão e Financiamento no período de 2005 a 2013"* (ALVES, 2015), que analisa a gestão e financiamento de recursos para a política educacional de Ensino Médio na rede estadual de Pernambuco no período de 2005 a 2013. Com objetivo central de analisar a aplicação dos recursos no Ensino Médio pernambucano, a autora buscou compreender a relação entre gestão, Ensino Médio e fundo público, caracterizando que este pode ser aplicado em função dos interesses das classes dominantes. Define ela que, no que se refere aos profissionais da

educação, à infraestrutura das unidades escolares e ao financiamento do Ensino Médio, tem-se uma gestão de recursos estreitamente articulada com o "ethos empresarial dominante", o que também repercute no plano da filosofia educacional. Ou seja, a gestão de recursos na política educacional estadual em Pernambuco está atravessada por pressupostos tecnicistas, os quais exigem planejamento sistemático alicerçado por tecnologia empresarial. Conclui a mesma dizendo que essa tendência empresarial na educação, conforme os propósitos neoliberais vigentes, recai no estímulo e implementação de parcerias público-privadas que, por sua vez, promovem uma maior mercantilização e financeirização da educação. Outro resultado da política é a precarização nos vínculos trabalhistas docentes (mais professores contratados temporariamente do que efetivos), influenciando também na organização sindical dos mesmos. Somada a isto existe a bonificação por desempenho, mecanismo de "incentivo" (e pressão) sobre o trabalho docente que bonifica os "melhores resultados", tão logo tratando-se de uma política de pagamento instável, competitiva e excludente (ALVES, 2015).

E é tratando especialmente da categoria das PPP's (parcerias público-privadas) que a dissertação "*Parceria Público Privado na Educação Profissional Técnica de nível Médio no estado de Pernambuco*" (R. SILVA, 2013) tem como campo de estudo a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, particularmente a política de expansão das ETE's inseridas na lógica de expansão do Programa de Educação Integral. A autora analisa os papéis do poder público e da iniciativa privada em articulações e parcerias para a efetivação da educação profissional no estado, identificando sintonia entre o governo estadual de Pernambuco com as diretrizes e legislações de reforma neoliberais da educação no âmbito federal. O trabalho aborda como as parcerias entre setor público e organizações do capital são resultados da dinâmica e estratégias do sistema sociometabólico do capital na apropriação de recursos públicos. Disto decorre a institucionalização de ideais privatistas e mercadológicos no sistema público de ensino pernambucano, repercutindo na organização curricular e formação de professores e estudantes.

A autora traça um panorama dos marcos iniciais de parcerias público-privadas na gestão da educação em Pernambuco, a exemplo do PROCENTRO, que institucionalizou a gestão compartilhada nas escolas de Ensino Médio de tempo integral. O que inaugurou a lógica de primazia de princípios privatistas na gestão da política educacional, ainda que esta tenha sido assumida pelo Estado. Gerida pelo Estado, porém com forte participação sob a diretiva de parcerias com o empresariado. Nesse movimento, expandem-se as EREM's e também as ETE's - evolução sentida até os dias atuais. Nela são identificadas diversas parcerias entre o setor público e organizações privadas que abarcam o ensino técnico pernambucano, destacando-se,

na pesquisa, os convênios da Secretaria de Educação com empresas e instituições educacionais (a exemplo do SEBRAE e da Junior Achievement).

Apesar de ter como objeto em específico a Educação Profissional, a tese da autora aplica-se ao conjunto do Programa de Educação Integral, que inclui as EREM's. Temos como exemplos que se encaixam na tese da autora os dois programas analisados nesta tese, Despertar e Miniempresa, que, sendo geridos na lógica privatista, dirigidos pelo SEBRAE e pela Junior Achievement, "metamorfoseiam-se" (tomando emprestado a expressão da autora) e são tomados pela Secretaria de Educação de Pernambuco como parte da política pública em educação do governo estadual, tratando-se de uma "parceria" público-privada.

A tese central defendida na pesquisa é a de que o conceito de "parcerias" é ideológico e mistificador, uma vez que tratam-se de estratégias do sistema sociometabólico do capital para apropriação de recursos públicos por este. No corpo destas estratégias estão princípios e ações privatistas, a exemplo do gerencialismo e tecnicismo na educação, projetos que formam sob a perspectiva do capital humano, empregabilidade, empreendedorismo, corporificadas em programas que se metamorfoseiam de privado para público, consolidando-se como política educacional de Estado. O que ocorre através da institucionalização da lógica privatista e mercadológica sendo efetivada no sistema de ensino público pernambucano. A partir disso a autora desvela como tal processo se realiza na concretização do ensino médio técnico profissional das ETE's que fazem parte do Programa de Educação Integral (R. SILVA, 2013).

Na dissertação "*Educação e desenvolvimento em Pernambuco entre 2004 e 2014: desvelando os nexos do Programa de Educação Integral com o rejuvenescimento da teoria do capital humano*", Santiago (2015) analisa a relação entre a referida política educacional do PEI e o desenvolvimento capitalista no neoliberalismo, identificando as mediações entre o processo de reprodução ampliada do capital em tempos de neoliberalismo e a consolidação do PEI como superestrutura vinculada ao regime de acumulação, como elemento político institucional e ideológico vinculado às premissas de desenvolvimento econômico capitalista no neoliberalismo. Associa o Programa à Teoria do Capital Humano (TCH), na contemporaneidade "readequada" (ou rejuvenescida) aos processos de reconfiguração mais recentes na reestruturação produtiva que evidencia a passagem do fordismo/desenvolvimentismo para o capitalismo flexível/neoliberalismo.

Seguindo a reflexão do autor, é neste sentido que o PEI - como conformação de uma política educacional que estabelece nexos com o desenvolvimento econômico capitalista de tipo contemporâneo - traz consigo elementos de reformulação da Teoria do Capital Humano, estabelecida através do que o autor denomina de metamorfose conceitual, adaptando os

princípios anteriormente contidos nos pressupostos da educação mercantil desenvolvimentista, aos caracteres provenientes do processo de reestruturação produtiva do capital no contexto da acumulação flexível. O pesquisador acrescenta que tal rejuvenescimento da Teoria do Capital Humano tem implicado na desqualificação da escola na medida em que reduz a educação escolar a demandas imediatas vinculadas ao mercado de trabalho. Por fim, caracteriza que o Estado termina por ser mediador da relação entre educação e desenvolvimento através de medidas que visem garantir a reprodução do capital no "Neoliberalismo de Terceira Via", o que ocorre quando o Estado articula e conduz políticas públicas a partir da lógica do setor privado, institucionalizando as diretrizes oriundas da agenda empresarial. E isto ele faz com a educação, quando estabelece a política da educação de tempo integral de modo estreitamente vinculado às orientações provenientes dos documentos dos organismos multilaterais (SANTIAGO, 2015).

E quando tratamos de "rejuvenescimento da teoria do capital humano", estamos, na verdade, falando de uma esfera de princípios, conceitos, categorias, paradigmas e requerimentos ideológicos e práticos do trabalho alienado sob bases renovadas e constantemente atualizadas. Trata-se, daquilo que Neves e Santanna (2005) caracterizam de "Nova Pedagogia da Hegemonia", denominamos de "pedagogia do capital flexível" em dissertação que analisa como este conjunto de requerimentos formativos do capital aparece nos currículos técnicos do Instituto Federal de Educação, Ciência Tecnologia de Pernambuco (IFPE) Campus Recife (BARBOSA, 2014). Pesquisa que serviu de ponto de partida para que passássemos a pensar centralmente o empreendedorismo no ensino médio, em particular sua função ideológica e prática no Programa de Educação Integral de Pernambuco.

Em sua tese intitulada "*Ensino (em tempo) Integral: as propostas oficiais na dinâmica do real*", A. Silva (2016) estuda a implementação do PEI em escolas pernambucanas que também compunham o do Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI), com objetivo de averiguar a efetivação da proposta de ensino de tempo integral, considerando as implicações e variantes e objetivos políticos e pedagógicos distintos dos dois projetos de reconfiguração curricular nas EREM's de tempo integral e semi-integral. Destaca a autora que o ProEMI (programa federal) é implementando, em Pernambuco, no ano de 2010, inicialmente em "escolas regulares" (de tempo parcial – diurno), propiciando assim a ampliação dos currículos destas escolas no sentido da implementação de desenvolvimento de novos projetos. Contudo, já em 2011 os recursos do programa federal passam a ser canalizados preferencialmente para escolas que ofertavam o ensino de tempo integral e semi-integral pelo PEI. Destarte, o ProEMI acaba servindo de mecanismo de financiamento para aquisição de recursos pedagógicos e didáticos vinculados ao currículo do Programa de Educação Integral do estado de Pernambuco.

A autora adverte que ambos os programas tem perspectivas distintas, e faz uma análise comparativa, remetendo ao ProEMI uma linha propositiva que assume o trabalho como princípio estrutural do currículo do Ensino Médio pela superação das dicotomias existentes no seio deste, enquanto considera que o Programa de Educação Integral pernambucano carrega fortes marcas do tecnicismo e do gerencialismo, pois é pautado centralmente por perspectivas de resultados vinculados às avaliações externas e propósitos e demandas do mercado sobre a formação dos estudantes:

> Nesse movimento, as instituições de ensino em tempo integral e semi-integral tiveram seu currículo atravessado por duas propostas político-filosóficas: uma de perspectiva gerencialista e outra fundamentada nos princípios da escola unitária. Assim sendo, o programa curricular das instituições de ensino passou a se constituir por meio de uma articulação complexa de práticas pedagógicas diversas para atender às diretrizes do ProEMI e do PEI (A. SILVA, 2016, p. 247).

Ao analisar unidades escolares inseridas em ambos os programas, A. Silva conclui que o ProEMI acaba se estabelecendo como um programa suplementar (de canalização de recursos) para escolas do PEI. Ainda que o ProEMI tenha, em sua proposta, o objetivo de desenvolver práticas diversificadas nas escolas, com fundamentos históricos, ontológicos e filosóficos pautados numa perspectiva de educação integral num sentido amplo, quando a escola que assume os aportes do ProEMI tem vínculo com a linha tecnicista, gerencialista e de gestão de Resultados do PEI, a sua política pedagógica é fortemente marcada e limitada pela organização e gestão (por resultados) do programa estadual, atendendo essencialmente aos princípios e pressupostos deste. Ainda que considere ela que o ProEMI - mesmo suplementar ao PEI e com limitações provenientes deste - seja capaz de "amortizar" o efeito da "Pedagogia por Resultados" do programa estadual.

Já o PEI aparece prioritariamente como política que visa elevar índices acadêmicos e qualificar tecnicamente a força de trabalho jovem segundo os preceitos do mercado, tendo como centralidade aspectos comportamentais e profissionais da formação e controle do trabalho docente para atendimento dos interesses da política governamental em exercício. Isso tem como resultado "o desequilíbrio entre o projeto de educação integral que os professores desejam desenvolver e as diretivas do programa de ensino de tempo integral que devem seguir (A. SILVA, 2016, p. 282). Em suma, o ProEMI aparece para A. Silva (2016) como proposta "mais desinteressada" ou "menos interessada" em comparação ao PEI. Na análise da mesma, o programa nacional destina-se a possibilitar a ampliação curricular para o tempo integral via inserção de atividades diversificadas no âmbito da cultura, linguagens, artes e demais

tecnologias num sentido mais amplo e diferenciado do ensino comum tradicional, visando propiciar experiências interdisciplinares e superar as dicotomias e fragmentações existentes.

O otimismo aparente sobre o ProEMI que encontramos ao ler A. SILVA (2016) e suas impressões em destaque acima - acerca do que profere o programa federal no plano de uma perspectiva orientada pelo trabalho como princípio educativo estrutural - é contrastado com os achados da dissertação "*O Campo de Integração Curricular Mundo do Trabalho no Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) em Pernambuco*" (OLIVEIRA, 2019), cujo enfoque se estabelece na reflexão em torno da perspectiva da integração curricular do CIC (Campo de Integração Curricular) Mundo do Trabalho, presente no programa federal.

Objetivando investigar como, no âmbito do ProEMI, o Campo de Integração Curricular (CIC) Mundo do Trabalho é integrado ao currículo de escolas pernambucanas, a pesquisadora aponta como uma de suas conclusões neste movimento é a de que não há clareza, pelo programa federal, de como deve ser feita a integração, apontando contradições existentes nos documentos do ProEMI, deixando, de tal modo, a integração limitada "na realização de atividades extraclasse como cursos, palestras e oficinas, uma de suas solicitações, mas simples demais para uma abordagem interdisciplinar" (OLIVEIRA, 2019, p. 138).

Remetendo parte de sua atenção para a política educacional no ensino médio em Pernambuco - e tendo como base, inclusive, as interseções em termos dos programas (o PEI e ProEMI) que A. Silva (2016) destaca na sua tese -, Oliveira (2019) aponta que suas investigações de campo indicam que a integração curricular tal como proposta no ProEMI não ocorria, desenvolvendo-se nas escolas pesquisadas apenas atividades extraclasse – ou já inseridas no PE, como os projetos em parceria com SEBRAE, Junior Achievement etc. Compreende que há contradição no documento orientador do programa quando ele, ao mesmo tempo que relaciona integração através de ações extraclasse, tem a interdisciplinaridade como propósito. Tendo como campo de pesquisa uma escola "regular" (de único turno) e outra semi-integral, a pesquisadora percebeu dificuldade de ampliação do tempo proposto pelo ProEMI principalmente na escola regular. Averiguou que há resistência de adesão e participação pelos estudantes (destaque dado pela coordenadora do programa na escola), com limites para promover as atividades no espaço e no tempo escolar. Neste sentido, a concretização do ProEMI na escola estudada estabelece-se por "encaixes" e "improvisos" no sentido de dar conta das atividades propostas pelo Programa federal. Daí que o projeto aparece como suplementar, como sendo de "atividades extraclasse", como oficinas, palestras e debates (OLIVEIRA, 2019).

Conclui a mesma pesquisadora que nas escolas investigadas as ações consideradas inovadoras no campo Mundo do Trabalho alinham-se em três eixos: orientação vocacional,

feira de profissões e *empreendedorismo*. É neste terreno que seus achados, mesmo buscados no âmbito do ProEMI, interseccionam-se com nosso objeto. A pesquisadora considera, por exemplo, que um dos fatores relacionados à melhora dos índices de escolas pernambucanas no IDEB tem relação também com a implantação do ProEMI no estado (em termos de aportes de recursos), mas afirma que uma conclusão firme neste sentido demandaria estudos mais detalhados sobre financiamento, aplicação e resultados. Além disso, destaca o empreendedorismo como sendo associado ao Campo Integrativo Curricular Mundo do Trabalho, juntamente a atividades de cunho de orientação vocacional e feira de profissões, sendo o empreendedorismo citado como referencial em parte por causa da disciplina Projeto de Vida e Empreendedorismo, também sendo lembradas na pesquisa as parcerias realizadas com o SEBRAE e Junior Achievement e seus projetos nas escolas (OLIVEIRA, 2019).

Confrontando os resultados das duas pesquisas citadas acima, inferimos que a tese de A. Silva (2016) contribui ao destacar que, já no aspecto dos princípios norteadores e programáticos, o PEI se coloca num plano estritamente vinculado ao gerencialismo, gestão por resultados, neotecnicismo etc. O que limita, na prática executora, aquilo a que se propõe o ProEMI nas escolas vinculadas ao PEI. Contudo, na dissertação de Oliveira (2019) observa-se que esses limites existem inclusive no âmbito de escolas "regulares" (não vinculadas ao PEI). Se na escola semi-integral observada as atividades relacionadas ao CIC Mundo do Trabalho estão comumente ligadas ao PEI, com destaque para a referência ao empreendedorismo, na escola regular as atividades ligadas ao programa federal ocorrem de maneira "solta", como ações extraclasse e com dificuldades de serem gestadas e desenvolvidas. Quando ocorrem, não são estabelecidas de modo "integrado" ao currículo. E na consideração disso a autora destaca algumas contradições, inclusive no plano do projeto do ProEMI em si.

Com a articulação entre os diversos resultados das pesquisas foi possível identificar um conjunto de fatores que se consolidam numa espécie de "panorama" ou "**fio condutor**" mais amplo pelo qual podemos inferir sobre a política do PEI como reprodução da hegemonia neoliberal e suas mediações com a totalidade e contradições do capitalismo flexível.

Nesse movimento analítico podemos chegar, em particular, ao que significa o lugar político-ideológico e econômico-produtivo do ensino em empreendedorismo no Programa, por que e para que está inserido no Ensino Médio de modo consolidado. Quais as suas mediações com a totalidade do neoliberalismo, de modo geral, e o que significa em termos de princípio pedagógico, pressuposto formativo, no âmbito do Ensino Médio.

## 6.3 Uma síntese panorâmica na análise do Programa de Educação Integral

Com base nos estudos examinados até aqui, nesta seção realizamos uma síntese panorâmica sobre a política de ensino médio e educação de tempo integral em Pernambuco, com o intuito de promover uma compreensão dos diferentes objetos de modo articulado, a partir de onde possamos enxergar os nexos da política estadual com a totalidade do neoliberalismo. Identificando aspectos comuns gerais dos objetos investigados e resultados das pesquisas, podemos perceber a articulação entre os fundamentos e achados encontrados nas diferentes pesquisas da área, sendo possível apontar um quadro geral pelo qual podemos estabelecer um diagnóstico ampliado sem perder de vista as particularidades de cada objeto investigado, as quais explicam-se como permeadas por estes fatores.

Neste movimento, destacamos em cinco os aspectos que configuram uma caracterização ampliada da política educacional pernambucana e suas mediações com a totalidade:

1. Os estudos permitem localizarmos o Programa como inerente à reestruturação produtiva do capital e situado como base de sociabilidade sobre a qual se estabelecem relações sociais e linhas pedagógicas hegemônicas;
2. A política educacional estabelece-se como sistêmica, global, segundo princípios, diretrizes e orientações pedagógicas definidas pelos organismos multilaterais, agências econômicas e conglomerados que representam corporações do capitalismo global;
3. A reforma empresarial da educação é efetivada no PEI via mecanismos de gestão política e administrativa neotecnicistas, por parcerias público-privadas, gestão empresarial, gestão por resultados, responsabilização dos docentes etc.;
4. A racionalidade neotecnicista e o modelo descrito acima repercutem na precarização e intensificação do trabalho docente;
5. O currículo do PEI está contaminado por paradigmas do neoliberalismo e da produção flexível, que tem no ensino em empreendedorismo função de destaque e difusão estratégica da pedagogia do capital flexível no Programa de Educação Integral.

Como primeiro elemento-síntese, identificamos como *o Programa de Educação Integral de Pernambuco constitui-se como conformação das diretrizes pedagógicas globais do neoliberalismo*, resposta do Estado ampliado em sua versão pernambucana à reestruturação produtiva do capital e hegemonia neoliberal. Nesse sentido, a política educacional estadual de ensino médio configura-se de modo a atender às mudanças qualitativas do trabalho no sistema de acumulação flexível e para a adaptação às relações sociais dominantes no neoliberalismo.

Saviani (2013) denomina de reconversão produtiva o processo que modifica substancialmente as relações de trabalho, a forma como o trabalho alienado se organiza e se reproduz. Diante dessa nova configuração produtiva, que ocorre no sentido de dar conta de um novo regime de acumulação hegemônico, reforça-se a importância da educação escolar na formação dos trabalhadores, mantendo-se, neste aspecto, a crença da contribuição da educação para o processo produtivo, marca essencial da teoria do capital humano, mas uma educação que adquire alterações substanciais (SAVIANI, 2013, p. 429).

As últimas décadas têm sido de agravamento dos processos de mercantilização da vida, privatizações, precarização do trabalho, desregulamentação, parcerias público-privadas, apropriação de recursos públicos pelo capital. No plano da hegemonia percebemos repercussões desses fatores nas diversas esferas de sociabilidade e, em particular, no modo como a escola é pensada, planejada e concretamente gestada como instância formativa, segundo as perspectivas de educação para o trabalho e cidadania da hegemonia neoliberal.

As abordagens analisadas e as sínteses desenvolvidas apontam para o PEI como política educacional de conformação institucional, a nível estadual, do processo de reestruturação produtiva vinculado à hegemonia do neoliberalismo.

Mas para além de uma conformação a nível estadual dos rebatimentos da reestruturação produtiva e hegemonia, trata-se de um fenômeno com vínculos numa *política estrutural sistêmica, global*. Sendo a crise do capital um fenômeno internacional, em consonância com ela ocorre, nas políticas institucionais de vários países – a exemplo do Brasil e América Latina - a incorporação e reprodução de diretrizes e parâmetros, pressupostos formativos, ideológicos e de gestão político-pedagógica, dos indicativos, valores e princípios presentes nos textos dos organismos multilaterais globais voltados para a Educação (Unesco, Banco Mundial, BID).

O evento sempre lembrado como o pioneiro neste aspecto é a *Conferência Mundial de Educação para Todos* da UNESCO, realizada no ano de 1990 em Jomtien (Tailândia). Com a participação de diversos organismos multilaterais, a partir dessa conferência passou-se a estabelecer linha diretiva internacional e contínua de orientação de políticas educacionais atrelada aos princípios reformistas neoliberais. Na conferência de Jomtien foram difundidas orientações de políticas educacionais como a "Declaração Mundial Sobre Educação para Todos", "Todos pela Educação" etc. Todas com determinações e objetivos assimilados por diversos governos, empresas e instituições (F. SILVA, 2015, p. 17).

Um documento bastante relatado nas pesquisas é o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional de Educação para o Século XXI, intitulado "Educação: um tesouro a descobrir" (DELORS, 1998), também conhecido como *Relatório Jacques Delors*, por ter sido Delors o

coordenador do texto. Relatório que é um campo filosófico-pedagógico referência para o PEI (J. SILVA, 2013; MORAIS, 2013). As "quatro grandes necessidades de aprendizagem" contidas neste relatório (Aprender a Conhecer, Aprender a Ser, Aprender a conviver, Aprender a Fazer) são bases de referência no Programa de Educação Integral de Pernambuco. É possível encontrá-las já no projeto de Educação Integral dos CEE's/PROCENTRO - precursor do PEI:

> A integralidade da ação educativa se reflete nas quatro dimensões propostas no Relatório Jacques Delors: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer, aprender a aprender; na implementação de uma escola de tempo integral para professores e alunos; na integração de conteúdos acadêmicos, profissionalizantes e práticas educativas (MAGALHÃES, 2008, p. 48).

Em 2004, catorze anos depois da experiência internacional da Conferência de Jomtien, a UNESCO, através do Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (PRELAC, 2004) propõe um 5° pilar da educação, denominado *aprender a empreender*, este em acréscimo aos quatro pilares citados no Relatório Jacques Delors.

Propósitos que contam com a adesão de base de diferentes setores do empresariado, articulados em torno das políticas e projetos educacionais, intelectuais orgânicos com a tarefa de reproduzir a hegemonia estabelecida nas diretrizes dos organismos internacionais. No Brasil, o exemplo emblemático disso é o Movimento Todos pela Educação, que articula vários setores da burguesia, legitimando-se como principal porta-voz dos interesses burgueses sobre assuntos educacionais na atualidade brasileira (P. SILVA, 2016). No caso deste estudo em particular, sob os mesmos critérios referimo-nos à ONG Junior Achievement e ao SEBRAE.

O terceiro elemento-síntese evidencia como o *PEI configura-se sob mecanismos de gestão política e administrativa condizentes ao plano reformista-empresarial da educação.* O modelo de gestão do PEI é pautado numa racionalidade gerencialista, neotecnicista, por parcerias público-privadas, gestão por resultados, sistema de avaliação externa, responsabilização dos docentes etc. Os recursos administrativos, pedagógicos e financeiros são operados em mecanismos de controle, envolvimento, avaliação e gestão da política empresariais e produtivistas. Trata-se de um modus operandi de operacionalização técnica estatal da definição de objetivos, mecanismos de avaliação e controle os quais estimulam e reproduzem, no sistema escolar, parâmetros e relações sociais inerentes ao neoliberalismo (meritocracia, competição, precarização do trabalho, metas, flexibilização).

Fenômeno condizente ao que Saviani (2013, p. 437-440) situa – dentre as "quatro bases do Neoprodutivismo" - como as bases pedagógico-administrativas, como processo de

reorganização das escolas e redefinição do papel do Estado sob princípios como qualidade total e pedagogia corporativa e suas mediações com a reestruturação do Estado e da produção:

> Redefine-se o papel tanto do Estado como das escolas. Em lugar da uniformização e do rígido controle do processo, como preconizava o velho tecnicismo inspirado no taylorismo-fordismo, flexibiliza-se o processo, como recomenda o toyotismo. Estamos, pois, diante de um neotecnicismo: o controle decisivo desloca-se dos processos para os resultados. É pela avaliação dos resultados que se buscará garantir a eficiência e produtividade. E a avaliação converte-se no papel principal a ser exercido pelo Estado, seja mediatamente, pela criação das agências reguladoras, seja diretamente, como vem ocorrendo no caso da educação (SAVIANI, 2013, p. 439).

Logo é possível observar as mediações existentes entre esse tipo de racionalidade com o processo de reestruturação produtiva e seus nexos com o modelo de regulamentação estatal do neoliberalismo. Freitas (2018), em densa imersão sobre as reformas empresariais da educação e suas consequências, destaca como tal processo insere-se num movimento global de reforma educacional que demanda mais padronização, testes e responsabilização (accountability) na educação, o que denomina de "dinâmica da destruição".

Abordando os temas da responsabilização e gerencialismo, Silva e Silva (2016, p. 742) observam como a responsabilização remete não apenas a realização de testes de desempenho para estudantes, "mas por se constituir em um sistema que envolve esses testes standartizados, a divulgação pública dos resultados da escola, sobre a forma de rankings e um sistema de sanções e recompensas".

Freitas (2018) lembra que estes são processos que se desenvolvem no serviço público via introdução da lógica empresarial, sua forma organizacional e exigências, mesmo nas escolas públicas. Este autor caracteriza como procedimentos da reforma empresarial da educação:

> Padronização através de bases nacionais comuns curriculares (etapas 1 e 3), testes censitários (etapas 2 e 4) e responsabilização verticalizada (etapa 5). A lógica esperada é que, definindo o que se deve ensinar, a escola saberá o que ensinar, os testes verificarão se ela ensinou ou não, e a responsabilização premiará quem ensinou e punirá quem não ensinou. A isso a reforma chama de "*alinhamento*". Uma vez instalado o ciclo, leis passam a regulamentar os processos de responsabilização e a definir como o cumprimento ou não das metas afeta o acesso a recursos federais ou locais (editais de licitações específicos, acesso a programas ou dotações especiais, bônus de mérito etc.), e definem também responsabilização dos gestores. A qualidade da educação torna-se também uma questão dos "Tribunais de Contas", nos vários âmbitos da administração, que passam a poder vetar gestores e rejeitar as suas prestações de contas atuais. (FREITAS, 2018, p. 78-79)

E Pernambuco segue bem essa receita. Tomando a nossa particularidade, um dos achados de Silva e Silva (2016) remete à identificação de uma perspectiva de planejamento estratégico na área educacional onde as escolas têm a obrigação de elaborar um Plano de Ação Educacional que se espelhe nas concepções filosóficas da TEO (Tecnologia Empresarial Odebrecht) e nos quatro pilares da educação do Relatório Delors (SILVA e SILVA, 2016; DUTRA, 2014).

Trata-se de uma efetiva articulação entre Educação Interdimensional (dentro da qual se têm peso as perspectivas do empreendedorismo e do protagonismo juvenil) e a orientação do planejamento estratégico nos termos da TEO, com demasiada valoração à quantificação de indicadores via gestão por resultados presentes no Programa de Modernização da Gestão Pública – Metas para a Educação (PMGP-PE), programa que foi criado junto a instituições empresariais como o Movimento Brasil Competitivo (MBC) e Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG) e se realiza com o objetivo da melhoria dos indicadores educacionais pernambucanos nas avaliações externas. É tomado como o principal objetivo dessa política de gestão por resultados a melhoria dos índices pernambucanos no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Nesse sentido, aqui se aplica a mesma lógica sistêmica gerencial e neoliberal presente no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), no qual o IDEB é central para aferição de resultados e estabelecimento de metas e controle para as redes e escolas. Fatores claramente perceptíveis na Política de Responsabilização Educacional adotada pelo estado de Pernambuco (SILVA e SILVA, 2016, p. 746)

Nosso quarto ponto de síntese trata dos *rebatimentos da política do Programa de Educação Integral na precarização e intensificação do trabalho docente*.

Buscando compreender a relação entre ampliação da jornada escolar no ensino médio e as condições de trabalho dos professores de escolas técnicas estaduais, Silva e Silva (2017) destacam a intensificação do trabalho docente como consequência de tal ampliação, o que ocorre em consequência da pressão por resultados e do modelo gerencialista adotado. Os autores consideram a precarização do trabalho, aliada a existência de salários defasados, como elementos centrais da realidade docente. Como resultado da pesquisa evidencia-se a perspectiva da melhoria do IDEB como fator que busca "legitimar" a intensificação do trabalho docente e a maior permanência de estudantes dentro da escola, ainda que isso seja feito sob uma linha conteudista e de sobrecarga de trabalho - docente e discente.

E neste aspecto retomamos Teixeira (2017), quando ele analisa como o PEI, como política de educação de tempo integral, impacta nas condições do trabalho docente. Tomando o gerencialismo como base de sustentação de fatores como meritocracia, avaliação de desempenho por resultados, estreitamento curricular etc., define que o PEI é uma política de

importação de uma política de accountability (responsabilização) dos programas estadunidenses de vieses neoliberais. A consequência é haver um trabalho docente constantemente sobrecarregado e cobrado em si mesmo como o responsável pelo sucesso ou fracasso da política educacional. O autor menciona a precarização e condições de trabalho adversas ou insuficientes como potencializadores do problema, que são reforçadas, na política em si, pelo viés de pressão e sobrecarga de trabalho num sistema gerencialista de pressão por resultados que é dotada de uma gama extensa de controle e pressão institucional pelos índices, através de diferentes mecanismos de avaliação externa. O central é a responsabilização do docente para obtenção de resultados, mesmo em meio a precarização do trabalho.

O quinto e último ponto de destaque em nossa síntese de análises menciona como *o currículo do PEI está estruturado por paradigmas do neoliberalismo e da produção flexível, tendo o ensino em empreendedorismo função de central destaque, articulação e difusão estratégica da pedagogia do capital flexível no Programa de Educação Integral*.

Já sinalizamos anteriormente como ideário do empreendedorismo tem tido inserção gradativa política educacional brasileira em conformidade com o movimento de reestruturação e as demandas formativas que emergem da reprodução ampliada do capital, sendo ele a principal correia de transmissão da cultura dominante no neoliberalismo nas escolas e universidades – além de outros veículos de hegemonia, como TV, redes sociais virtuais, cursos profissionalizantes etc. Processo que reverbera na composição do Programa de Educação Integral de Pernambuco que, como política estadual referência para os reformistas empresariais da educação, tem o empreendedorismo como um de seus princípios essenciais.

Isto ocorre desde o projeto piloto que fora realizado inicialmente pelo ICE através do PROCENTRO e a linha de parcerias público-privadas. Desde então o empreendedorismo torna-se disciplina obrigatória das escolas que compõem o PEI, contando com duplicação de carga horária na reestruturação curricular de 2018 e conteúdo de projetos desenvolvidos por organizações empresariais em parceria com a Secretaria de Educação de Pernambuco.

O resultado disto é encontrado nas pesquisas que têm como campo e objeto o PEI. Verificamos que das dez dissertações e teses analisadas aqui, o “empreendedorismo” é mencionado como princípio pedagógico essencial ou perspectiva curricular estratégica do PEI em oito delas. J. Silva (2013) destaca, no PEI, essa ênfase no empreendedorismo, este de forma associada ao Associativismo Juvenil, ambos inseridos no âmbito da “Cultura da Trabalhabilidade" que faz parte dos princípios do Programa.

> Trabalha-se decisivamente, portanto, a subjetividade dos futuros assalariados. O bem comum figura como a justificativa ideal para se trabalhar essas habilidades nos jovens. A Cultura da Trabalhabilidade, entendida enquanto uma forma importante de compreensão e ação diante do novo mundo do trabalho, está fortemente articulada com uma compreensão mais alargada de empreendedorismo. Cultiva-se a consciência de um jovem desligado de sua identidade de classe explorada. Fomenta-se, primordialmente, a formação do ser capitalista de forma aprimorada (J. SILVA, 2013, p. 112)

Oliveira (2019), ao buscar as ações pedagógicas do "Campo Integrativo Curricular" (CIC) Mundo do Trabalho do ProEMI em escolas que integram o PEI, confere ao ensino em empreendedorismo uma função central:

> A questão da orientação profissional e de estratégias para a escolha de profissões, estará presente em todas escolas visitadas, inclusive, é uma das prerrogativas do ProEMI (2016/2017) no campo Mundo do Trabalho como forma de oportunizar um maior protagonismo em suas escolhas, no entanto, o que chamou atenção, tanto nesta visita, quanto as demais realizadas, foi a relação direta do Mundo do Trabalho com a questão do empreendedorismo, resultado, tanto das parcerias da SEE-PE com instituições público-privadas como o Sebrae ou exclusivamente privadas como a Junior Achievement, além da disciplina no currículo empreendedorismo na escola integral e semi-integral (OLIVEIRA, 2019, p. 141)

R. Silva (2013), ao tratar da proposta pedagógica das EREM's (à época as ETE's não haviam sido incorporadas ao PEI), também menciona uma relação intrínseca entre a Perspectiva de Protagonismo Juvenil e o empreendedorismo:

> Denominada posteriormente de "Educação Interdimensional", a proposta, desde o início, esteve fincada na definição das finalidades da educação adotada pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) com foco no Protagonismo Juvenil, e este diretamente ligado à ideia mercado de empreendedorismo, com direcionamento para a lógica de mercado (R. SILVA, 2013, p. 172).

Ao longo da tese, a mesma autora refere várias menções vinculadas ao empreendedorismo como base ideológica e pedagógica, desde a gênese do projeto piloto estruturado pelo ICE. Algo que permanece na proposta pedagógica de educação integral da Secretaria Executiva de Educação Profissional (SEEP) de Pernambuco - ainda de modo associado a atitudes empresariais e à noção de protagonismo juvenil (R. SILVA, 2013, p. 197).

Benittes (2014) relaciona o empreendedorismo como uma das três concepções educacionais propostas no PEI (com Protagonismo Juvenil e Educação Interdimensional), cujo hibridismo entre elas perfaz o signo da educação integral do programa - sem deixar de destacar

a autora que esta confluência de concepções estabelece-se mediante valoração excessiva da quantificação de indicadores sob o viés da gestão por resultados.

A. Silva (2016) não deixa escapar que o empreendedorismo se institui como de oferta obrigatória nas escolas quando da consolidação do PEI. A autora destaca a existência do reforço em torno desse ideário como política educacional e a realização de parcerias com instituições empresariais que oferecem cursos e visitas didáticas. Ainda, via instituições que são tomadas pela TEAR como referências para a internalização do ideário empreendedor: SEBRAE, Odebrecht, Instituto Ayrton Senna etc. Não esquece de mencionar a Junior Achievement como organização que estabelece cursos nesse espectro.

Morais (2013) alude ao empreendedorismo oito vezes em sua dissertação, corroborando com os principais aspectos mencionados nas pesquisas citadas (a exemplo de sua gênese associada ao projeto piloto do ICE), situando, por exemplo, como o empreendedorismo faz parte de uma "estética da sensibilidade" que abarca propósitos que "utilizam-se da afetividade para adestramento político e permeabilidade ideológica, construindo o imobilismo frente à dominação" (MORAIS, 2013, p. 23). Noutro trecho, a mesma autora adverte que ao robustecer o papel da escola no PEI, o Estado visa controlar ou minimizar conflitos e contradições provocadas por sua ausência, buscando aparente sensação de presença. Isto com o currículo contaminado pela noção de "formação para a empregabilidade e o empreendedorismo, como forma de enfrentar o fato de que não haverá emprego para todos. Assim, a função principal das EREMs é a formação dos jovens para a sociabilidade do capital" (MORAIS, 2013, p. 130).

Essas diversas referências realçam a força do empreendedorismo como perspectiva formativa e ideológica, elemento importante e essencial do PEI. Ao identificarmos como esse currículo ocorre na prática escolar concreta, foi possível analisar as práticas pedagógicas na disciplina "Projeto de Vida e Empreendedorismo" e dos projetos escolares de empreendedorismo e suas mediações com a totalidade político-econômica neoliberal e a gestão do PEI. Tarefa essencial diante do objetivo de destrinchar qual a função do empreendedorismo na composição do princípio pedagógico do Ensino Médio do PEI, analisando tanto os objetivos propostos do programa em uma perspectiva sistêmica, quanto às práticas curriculares do ensino médio, em particular a formação em empreendedorismo.

Para tal, faz-se necessário destrinchar os meandros entre as concepções pedagógicas norteadoras do Programa de Educação Integral e as orientações normativas e ideológicas dos organismos internacionais do neoliberalismo (assimiladas pela política educacional pernambucana), ao passo que identificamos como o ensino em empreendedorismo configura-se como ideologia fundamental do capital em conjuntura de desemprego e relações de trabalho

precarizadas, informais, desregulamentadas. Não obstante, tivemos o empreendedorismo como único componente curricular obrigatório para além das disciplinas "tradicionais" da base nacional comum curricular, além de projetos organizados por aparelhos hegemônicos e intelectuais orgânicos do empresariado (SEBRAE e Junior Achievement).

Para isso, a questão sobre o princípio pedagógico que norteia o ensino em empreendedorismo no Ensino Médio tem a função de instigar análises sobre os meandros pelos quais perpassam as relações entre os pressupostos de formação do trabalhador, uma vez que é a mediação base que se estabelece na configuração do trabalho alienado no neoliberalismo e suas contradições da contemporaneidade. Como pensar numa suposta educação integral ou "interdimensional" sendo o estudante formado sob a perspectiva do capital? E ainda programa de ensino aprisionado pela perspectiva da gestão por resultados? Adiante identificamos que isso se dá com o empreendedorismo como filosofia que procura capturar as identidades, com forte apelo pessoal e sob o crivo de "projeto de vida", ousando assim "saltar" aos olhos dos estudantes como "canto da sereia" em discursos de inclusão (via mercado). O que é desenvolvido via categorias como inovação e criatividade sendo apropriadas pelo capital, para o trabalho alienado, deste modo limitadas à mercantilização de ideias conforme interesses corporativos e do mercado. Buscamos demonstrar isso pela definição do trabalho como base fundante para a compreensão do fenômeno educativo, sendo a reprodução do trabalho alienado no modelo de acumulação vigente que baseia os objetivos capitalistas sobre a educação atual.

Destarte, não há como proferir uma educação "interdimensional" ou "integral" quando atrelado a essa lógica de aprisionamento do conhecimento à lógica de mercado, restrita ao trabalho alienado, via ação pedagógica limitada pela gestão de resultados e cuja tendência é a lógica de reforço escolar que visa as avaliações externas tradicionais e produtivistas.

Tal como bem delineado pelos pesquisadores em destaque acerca do PEI como Programa amplo em Pernambuco, que se constitui em íntima relação política e ideológica com o capital privado, em nossas análises sobre o ensino em empreendedorismo pontuamos também sobre os intelectuais orgânicos do capital que são parceiros ou desenvolvem os projetos Despertar e Miniempresa, e quais os princípios formativos expostos nestes projetos.

Todas estas questões têm mediações, mais ou menos complexas, com a totalidade político-econômica do neoliberalismo e a inserção dos propósitos neoliberais na política educacional pernambucana. Esta é estruturada no plano da crise mais recente da reconversão produtiva e suas atualizações administrativo-pedagógicas, tais quais: neotecnicismo, gerencialismo, mecanismos de controle e avaliação, intensificação e precarização do trabalho docente.

Elementos concretizados nas práticas de ensino-aprendizagem de unidades escolares que compõem o Programa de Educação Integral de Pernambuco.

Neste movimento, a seguir adentramos no PEI em sua configuração programática, assim como em três realidades escolares que o compõem, primeiramente caracterizando o currículo do Ensino Médio de modo geral (como ele se estrutura) para a posteriori analisar em específico no ensino em empreendedorismo em cada uma das escolas.

# 7 ANALISANDO O PROGRAMA CURRICULAR DE ENSINO MÉDIO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL DE PERNAMBUCO

Neste capítulo abordamos o Programa de Educação Integral em duas dimensões. Primeiro trabalhamos com as matrizes curriculares gerais que norteiam a organização dos componentes em dois dos três tipos de escola de ensino médio que fazem o PEI. Pela *análise documental* destas matrizes foi possível dimensioná-lo como currículo prescrito, plano educacional abrangente, programa, sistema curricular. Segundo, temos na seção 6.2 uma síntese da *observação* realizada nas escolas, abordagem que se refere mais diretamente à materialização do currículo do PEI em aspectos gerais, comuns e específicos de cada escola.

Como base para o desenvolvimento do capítulo, realizamos: 1. Análise documental de matrizes curriculares gerais do PEI, estruturas curriculares norteadoras para todas as escolas do Programa (EREM's e ETE's); 2. Análise documental de ementas, horários escolares e matrizes disponibilizadas por profissionais das escolas visitadas; 3. Observação realizada através das visitas às unidades escolares no ano letivo de 2019.

## 7.1 Analisando as Matrizes curriculares do PEI

No Programa de Educação Integral de Pernambuco existem três tipos de matriz curricular, uma para cada tipo de escola:

1. Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM's) semi-integrais: escolas que oferecem 35 horas-aula semanais, com atividades em três dias letivos de turno único (manhã ou tarde), e dois dias na semana com aulas em dois turnos (manhã e tarde).
2. Escolas de tempo integral. Onde as aulas ocorrem de segunda a sexta-feira em dois turnos (manhã e tarde). As aulas semanais contabilizam 45 horas-aula. As escolas de tempo integral subdividem-se em:
   2.1.Escolas Técnicas Estaduais (ETE's);
   2.2. Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM's).

Selecionamos as escolas de tempo integral (ETE's e EREM's) como campo para nossa pesquisa, dado o nível de inserção do ensino em empreendedorismo nas mesmas.

Nas EREM's temos a disciplina "Projeto de Vida e empreendedorismo" contemplando o currículo das três séries do Ensino Médio em duas aulas semanais - mesma carga horária de componentes curriculares como história e geografia, e também a mesma carga horária de sociologia e filosofia juntas. Além da disciplina obrigatória, também nestas escolas (assim

como nas ETE's) são estabelecidos os projetos Despertar (SEBRAE) e Miniempresa (Junior Achievement): cursos com atividades extracurriculares de formação em empreendedorismo junto aos estudantes. Embora nas ETE's não exista "Projeto de Vida e Empreendedorismo" como componente obrigatório, é comum encontrarmos o empreendedorismo como disciplina nos cursos integrados, sendo parte da formação profissional técnica.

Vejamos a seguir a Matriz curricular atualmente vigente para os cursos técnicos integrados das Escolas Técnicas Estaduais (ETE's), segundo formulação publicada na Portaria SEE de N. 900, de 06 de fevereiro de 2018, no Diário Oficial do Estado (DOE) de Pernambuco:

**Tabela 02: Matriz curricular dos cursos técnicos integrados de Pernambuco 2018-2021**

SECRETARIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

| BASE LEGAL | ÁREAS DO CONHECIMENTO | | COMPONENTES CURRICULARES | ANOS | | | CH |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | 1º | 2º | 3º | |
| LEI FEDERAL Nº 9394/96; LEI FEDERAL Nº 13.415/2017; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 4/2010; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2/2012; RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2/2017; PARECER CNE/CEB Nº 7/2010; PARECER CNE/CEB Nº 5/2011; PARECER CNE/CP Nº 15/2017. | BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR | LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS | Língua Portuguesa | 6 | 6 | 6 | 720 |
| | | | Educação Física | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | | | Arte | 2 | 1 | 1 | 160 |
| | | MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS | Matemática (1) | 6 | 6 | 6 | 720 |
| | | CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS | Química (1) | 3 | 3 | 3 | 360 |
| | | | Física (1) | 3 | 4 | 4 | 440 |
| | | | Biologia (1) | 3 | 3 | 3 | 360 |
| | | CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS | História | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | | | Geografia | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | | | Filosofia | 1 | 1 | 1 | 120 |
| | | | Sociologia | 1 | 1 | 1 | 120 |
| | SUBTOTAL | | | 31 | 31 | 31 | 3.720 |
| | PARTE DIVERSIFICADA | | Língua Estrangeira - Inglês | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | SUBTOTAL | | | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | ATIVIDADES COMPLEMENTARES | | ESTUDO DIRIGIDO* | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | SUBTOTAL | | | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL** | | | 10 | 10 | 10 | 1.200 |
| | TOTAL DA CARGA HORÁRIA | | | 45 | 45 | 45 | 5.400 |

OBS: (1) Da carga horária semanal desses componentes curriculares 1 hora aula será destinada a realização de experimentos.
(2) Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica, será tratada transversal e integradamente, permeando todo o currículo, no âmbito dos demais componentes curriculares, a educação em direitos humanos (Decreto nº7037/2009: Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH 3.
* As aulas de Estudo Dirigido serão destinadas à realização de atividades, sob orientação de um (a) professor (a) de qualquer componente curricular. Poderá fazer parte da pauta dessas aulas: trabalhos em equipe, tertúlias literárias, produção de textos, confecção de experimentos, grupos interativos, monitoria em sala de aula, entre outras.
** No caso das ETEs, com base no Art. 17 da Resolução CNE/CEB nº 4/2010, as eletivas se configuram como um espaço de flexibilização curricular e prática da interdisciplinaridade, assim deverão ser propostas pelos docentes considerando os temas de interesse dos estudantes e estarão vinculadas à formação técnico e profissional.

Fonte: Secretaria estadual de Educação. Extraído da Portaria SEE/PE de N. 900, de 06 de fevereiro de 2018

Apenas 2 horas-aula semanais "sobram" para "atividades complementares" (onde são desenvolvidas as chamadas "eletivas" que contemplam os projetos específicos com estudantes de primeiro e segundo anos), dado que 43 de 45 horas-aula são ocupadas por: Base Nacional Comum Curricular (31 h) + Formação Técnica (10 h) + Língua Inglesa (2h).

Na Matriz Curricular das EREM's percebemos a mesma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que ocupa 31/45 horas-aula semanais. Em relação às ETE's, a diferença existe nas 14 horas-aula complementam a carga horária. Nas EREM's essas aulas podem ser ocupadas com possibilidades um pouco mais "diversificadas":

**Tabela 03: Matriz curricular para as EREM's de Pernambuco 2018-2021**

SECRETARIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO INTEGRAL

| BASE LEGAL | ÁREAS DO CONHECIMENTO | | COMPONENTES CURRICULARES | ANOS 1º | 2º | 3º | CH |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| LEI FEDERAL Nº 9394/96; LEI FEDERAL Nº 13.415/2017; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 4/2010; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2/2012; RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2/2017; PARECER CNE/CEB Nº 7/2010; PARECER CNE/CEB Nº 5/2011; PARECER CNE/CP Nº 15/2017. | BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR | LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS | Língua Portuguesa | 6 | 6 | 6 | 720 |
| | | | Educação Física | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | | | Arte | 2 | 1 | 1 | 160 |
| | | MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS | Matemática (1) | 6 | 6 | 6 | 720 |
| | | CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS | Química | 3 | 3 | 3 | 360 |
| | | | Física | 3 | 4 | 4 | 440 |
| | | | Biologia | 3 | 3 | 3 | 360 |
| | | CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS | História | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | | | Geografia | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | | | Filosofia | 1 | 1 | 1 | 120 |
| | | | Sociologia | 1 | 1 | 1 | 120 |
| | SUBTOTAL | | | 31 | 31 | 31 | 3.720 |
| | PARTE DIVERSIFICADA | | Língua Estrangeira - Inglês | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | | | PROJETO DE VIDA E EMPREENDEDORISMO | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | | | QUÍMICA EXPERIMENTAL | 1 | 1 | 1 | 120 |
| | | | FÍSICA EXPERIMENTAL | 1 | 1 | 1 | 120 |
| | | | BIOLOGIA EXPERIMENTAL | 1 | 1 | 1 | 120 |
| | SUBTOTAL | | | 7 | 7 | 7 | 840 |
| | ATIVIDADES COMPLEMENTARES | | ELETIVAS* | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | | | ESTUDO DIRIGIDO ** | 5 | 5 | 5 | 600 |
| | SUBTOTAL | | | 7 | 7 | 7 | 840 |
| | TOTAL DA CARGA HORÁRIA | | | 45 | 45 | 45 | 5.400 |

**OBS:** (1) Da carga horária semanal desses componentes curriculares 1 hora aula será destinada a realização de experimentos.
(2) Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio será tratada transversal e integradamente, permeando todo o currículo, no âmbito de todos os componentes curriculares, a educação em direitos humanos (Decreto nº7037/2009: Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH 3 e Resolução CNE/CP nº 1/2012).

* Com base no Art. 17 da Resolução CNE/CEB nº 4/2010, as eletivas se configuram como um espaço de flexibilização curricular e prática da interdisciplinaridade, assim deverão ser propostas pelos docentes considerando os temas de interesse dos estudantes. A oferta da Língua Estrangeira – Espanhol se dará no formato de eletiva nas escolas que tenham professores com habilitação específica.
** As aulas de Estudo Dirigido serão destinadas à realização de atividades, sob orientação de um (a) professor (a) de qualquer componente curricular. Poderá fazer parte da pauta dessas aulas: trabalhos em equipe, tertúlias literárias, produção de textos, confecção de experimentos, grupos interativos, monitoria em sala de aula, entre outras.

Fonte: Portaria SEE N. 900 de 06/02/2018, publicada no Diário Oficial do Estado (DOE) do dia 07/02/2018

De modo geral, a diferença entre o currículo de uma EREM para uma ETE é que na EREM, mantida a mesma estrutura de 35 das 45 horas-aula semanais (31 de Base Comum, 2 de Língua Inglesa e 2 de "Estudo Dirigido"), incorporam-se nas 10 horas-aula (que são de formação técnica e profissional nas ETE's) restantes:

- 03 horas-aula a mais de "estudos dirigidos";
- 02 horas-aula de "eletivas";

- 03 horas-aula de Química, Física e Biologia experimentais (uma de cada);
- 02 horas-aula de “Projeto de Vida e Empreendedorismo”

Na prática, para todas as EREM’s (e diferente das ETE’s) integrais temos uma hora-aula a mais de reforço para cada uma das ciências da natureza (caracterizando-se pelo caráter “experimental” – destinado a laboratórios) e a obrigatoriedade de 2 horas-aula da disciplina “Projeto de Vida e Empreendedorismo”.

Sendo o currículo das ETE’s ocupado praticamente todo com a BNCC e a formação técnica profissional, sem espaços para qualquer diversificação, o primeiro ponto a ser destacado nessa composição estabelece-se no âmbito das EREM’s: mesmo com bastante espaço a maior parte da carga horária ocupada além da Base Nacional Comum vincula-se às tradicionais áreas (em componentes curriculares) obrigatórias (física, química e biologia) como atividades de reforço - ainda que como experimentais, a serem praticadas em laboratórios.

As outras cinco horas-aula são usadas de modo distinto em cada escola. Mas nada muito diferente de disponibilizar tal horário para reforços das disciplinas (caso da EREM 2), ou ainda disponibilizar o horário para que estudantes realizem “tarefas de casa” em sala de aula sob a responsabilidade/vigilância de um/a professor/a (caso da EREM 1).

Na EREM 2, o ensino de língua espanhola e aulas específicas de interpretação textual são colocadas pela escola dentro desta carga horária.

O aspecto comum em todas as escolas tomadas como campo de pesquisa foi a utilização de duas horas-aula semanais para atividades eletivas (oficinas e projetos). Nestas eletivas desenvolvem-se projetos diversos que contemplam temáticas específicas (das artes, literatura, de comunicação, ambiental, ciências em caráter prático, de “empreendedorismo” etc.) por professores da escola em duas horas-aula semanais. Nas ETE’s estas eletivas/oficinas ocupam a parte de estudo dirigido, na EREM’s tratam-se da denominada parte de “eletivas”.

Tais eletivas/oficinas são o que é possível de identificar de prática curricular mais diversificada. Nelas, os estudantes de primeiros e segundos anos de diversas turmas se reúnem para aprender em modalidades diversas de teatro, música, dança, literatura, educação ambiental, poesia, edição de vídeos, fotografia etc. É o que mais se aproxima de uma perspectiva de formação ampliada e onde podemos identificar vetores de pluralismo pedagógico e experiências pedagógicas para além de aulas teórico-expositivas. Contudo, faz-se necessário pontuar que elas ocupam apenas 2/45 da carga horária curricular. E ainda apenas para os primeiros e segundos anos. E por que apenas primeiros e segundos anos? Discutimos adiante porque apenas

estas séries são contempladas com oficinas, sendo separadas esta carga horária de duas horas-aula, para os terceiros anos, como aulões de reforço que visam ENEM e avaliações externas.

Temos um currículo com bastante peso do ensino-aprendizagem situado no que Freitas (1995) dimensiona como categoria aula na escola capitalista: relação entre professores e discentes mediadas pelo aspecto oral-escrito e teórico-expositivo dos conteúdos, e ainda com ênfase (maior carga horária) em língua portuguesa, matemática e ciências naturais/exatas. Frente a isso é perceptível a paulatina incorporação, no currículo, de propostas didáticas, conteúdos, abordagens e metodologias no escopo do "aprender a aprender" – especialmente nos projetos de empreendedorismo, protagonismo juvenil, oficinas diversas etc.

Considerando que as duas horas-aulas semanais de educação física correspondem a práticas de exercícios e esportes em espaços abertos das unidades, temos em cada escola cerca de 41/45 horas-aula voltadas predominantemente para o ensino em sala de aula (ressalvadas exceções de iniciativa de docentes) de disciplinas da Base Nacional Comum Curricular, além de língua inglesa e empreendedorismo. Para 2018 houve reestruturação na matriz curricular das EREM's, que provocou uma mudança significativa nas matrizes das escolas de tempo integral: foram retirados direitos humanos e língua espanhola, para mais empreendedorismo e ciências naturais. Mudança de importância que expõe direcionamentos político-ideológicos claros.

Na reformulação, as turmas de primeiros anos de 2018 passaram a contar com a matriz que analisamos nas páginas acima. Em consequência, passaram a existir duas matrizes curriculares nos anos de 2018 e 2019 entre turmas que ingressaram em anos diferentes. Como exemplo, tivemos no ano de 2019 os primeiros e segundos anos já contando com a nova matriz curricular (analisada nas matrizes acima), enquanto os terceiros anos ainda estavam regidos pela Matriz Curricular vigente de 2012 a 2017 nas EREM's[69] - exposta a seguir:

[69] O número descrito nas colunas de "1º, 2º e 3º Anos" descreve as horas-aula semanais. O ano letivo é composto por 40 semanas. A carga horária anual da disciplina em cada série corresponde ao quantitativo de horas-aula semanais multiplicadas por 40 (exemplo, Língua Portuguesa: 6 semanais x 40 semanas corresponde e 240 horas).

**Tabela 04: Matriz curricular para as EREM's de Pernambuco 2012-2017**

| COMPONENTES CURRICULARES | | 1º Ano | 2º Ano | 3º ano | CH total |
|---|---|---|---|---|---|
| Linguagens, códigos e suas tecnologias | Língua Portuguesa | 6 | 6 | 6 | 720 |
| | Educação Física | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | Educação artística | 2 | 1 | 1 | 160 |
| Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias | Matemática | 6 | 6 | 6 | 720 |
| | Química | 3 | 3 | 3 | 360 |
| | Física | 3 | 4 | 4 | 440 |
| | Biologia | 3 | 3 | 3 | 360 |
| Ciências Humanas e suas tecnologias | História | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | Geografia | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | Filosofia | 1 | 1 | 1 | 120 |
| | Sociologia | 1 | 1 | 1 | 120 |
| **TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM** | | **31** | **31** | **31** | **3720** |
| PARTE DIVERSIFICADA | Língua estrangeira (inglês) | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | Língua estrangeira (espanhol) | 2 | 2 | 2 | 240 |
| | Direitos Humanos | 1 | 1 | 1 | 120 |
| | Empreendedorismo | 1 | 1 | 1 | 120 |
| **TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA** | | **6** | **6** | **6** | **720** |
| **ATIVIDADES COMPLEMENTARES**[70] | | **8** | **8** | **8** | **960** |
| **TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA** | | **45** | **45** | **45** | **5400** |

Fonte: documento (cópia em papel) oriundo da GRE Metropolitana Norte da Secretaria de Educação, disponibilizado pela Secretaria da EREM 2.

Quando comparamos a matriz que vigorou até 2017 nas EREM's (Tabela 04 acima) com a que vigorou até 2021 (Tabela 03), percebemos que houve uma reformulação. Tendo sido mantida a parte referente a Base Nacional Comum, as mudanças ocorreram significativamente entre os componentes curriculares da "Parte Diversificada" e "Atividades complementares".

Em tal reestruturação, *foram excluídos os componentes do ensino em língua espanhola* (duas horas-aula semanais) *e em Direitos Humanos* (uma hora-aula semanal) *e foi duplicada a carga horária (adicionada uma aula semanal) de Empreendedorismo*. Este, reformulado sob a nomenclatura da disciplina "Projeto de Vida e Empreendedorismo". Concretamente, a única

[70] "Destina-se a oficina ao estudo, reforço, pesquisa e prática de laboratórios das disciplinas de química, física, biologia e matemática".

aula semanal antes direcionada ao ensino em direitos humanos foi substituída pela formação em empreendedorismo - que foi de uma para duas aulas semanais. É uma mudança que explicita um direcionamento político-econômico e ideológico claro.

Mesmo entre os componentes que ainda permaneceram, o ensino em empreendedorismo tem a mesma carga horária que sociologia e filosofia juntas. Enquanto Projeto de Vida e Empreendedorismo abriga duas horas-aula semanais, temos sociologia e filosofia com apenas uma hora-aula cada. Adicione-se que empreendedorismo conta com diversas complementações na forma de projetos extracurriculares, palestras e minicursos. Ou seja, *além de um currículo fragmentado e dual, temos uma hierarquização* em termos de componentes curriculares que tem mais carga horária, frente a outros com menos. Um direcionamento ao mercado, voltada para o trabalho alienado e que toma a realidade sob o viés reduzido das relações mercantis e sob escopos individualista, o empreendedorismo tem também a mesma carga horária que História (onde deve-se trabalhar História do Brasil e Geral) e Geografia (que contempla Geografia Humana e a Física). Cada uma destas disciplinas tem duas horas-aula semanais.

A outra exclusão oriunda da reestruturação curricular de 2018 retirou o ensino em língua espanhola como obrigatório. Concomitante, houve a adição de três horas-aula vinculadas a componentes curriculares já existentes no campo das ciências naturais: química experimental (01 h/a), física experimental (01 h/a) e biologia experimental (01 h/a).

Sinteticamente, o direcionamento colocado pela reestruturação curricular de 2018 teve viés ideológico claro, nada sutil, de dois movimentos derivados da Lei 13.415/2017, com a eliminação de determinados campos de saber (língua espanhola e direitos humanos) para reforço de outros (ciências naturais e empreendedorismo)[71]. Assim, houve eliminação de conhecimentos do campo das ciências sociais/humanas e da língua estrangeira que contempla a maior parte da América Latina no mesmo movimento que se duplicou carga horária de empreendedorismo e aumenta-se carga horária das ciências mais valorizadas pelo mercado (engenharias, indústria química, tecnologia digital, capital da saúde etc.).

Tirando língua portuguesa e matemática à parte, considerando as disciplinas experimentais de Química, Física e Biologia, o tempo ocupado pelas ciências naturais é mais que o dobro do destinado às ciências humanas: 1520 h/a e 720 h/a, respectivamente.

[71] Tratando-se de uma mínima reformulação inicial em 2018, pois a reformulação estrutural mais ampla do ensino médio pernambucano veio com o "Novo currículo de Pernambuco" (PERNAMBUCO, 2021), vigente efetivamente a partir de 2022.

### *7.1.1 Um currículo fragmentado, dual, hierarquizado*

Os dados acima descritos são sintomas de que o campo das ciências humanas e sociais, das artes em geral e da filosofia são historicamente desvalorizados. O que tem relação direta com o processo descrito acima e é parte da dualidade que caracteriza historicamente os sistemas escolares e acadêmicos. É o reforço de uma herança da fragmentação da ciência somada ao desenvolvimento produtivo capitalista, tal como pontuado na sequência:

> Ao vincular-se diretamente a um processo produtivo fragmentado, também a ciência se desenvolve de maneira fragmentada. Mais ainda, nem todos os campos da ciência passam a ter igual importância para esse processo produtivo. Assim, o impacto das novas relações que privilegiam, em especial, as ciências naturais será sentido desigualmente pelas várias ciências [...] Em consequência, as ciências sociais atrofiam-se, tanto em termos metodológicos quanto em resultados práticos. Abre-se um perigoso fosso entre o conhecimento das forças da natureza e o conhecimento do homem (FREITAS, 1995, p. 107)

Neste âmbito tomamos o conceito de "tradição seletiva" (APPLE, 2006), a partir do qual compreende-se que o nível de inserção de campos de saber no currículo indica quais os tipos de conhecimento são "mais escolhidos" em detrimento de outros. Daí podemos dizer que no currículo do PEI, conhecimentos das ciências sociais, artes e filosofia, apesar da amplitude de cada um dos mesmos, ocupam menos espaço, sendo assim "menos valorizados" do que conhecimentos dos campos de saber das ciências naturais e exatas - onde figuram os interesses mais imediatos das corporações da saúde, indústria química, imobiliárias etc.

Apple (2006) identifica o currículo como seleção e organização do conhecimento, o que envolve opções sociais e ideológicas conscientes e inconscientes. Caracteriza-se como seleção de uma pequena parte da cultura, mínimo do que existe de experiência social. Assim, outros conhecimentos são negligenciados pelos currículos formais, logo não são objeto de aprendizagem nas escolas. E essa seleção não ocorre à toa, já que para o autor a seletividade do que se ensina nas escolas ocorre a partir de escolhas conscientes e inconscientes, em detrimento do que não é vivenciado nos espaços formais de ensino. Assim, alguns métodos, conhecimentos e conteúdos são lembrados e outros "esquecidos" pelos programas escolares.

> As questões que envolvem o conhecimento que é de fato ensinado nas escolas, que envolve o que é considerado como conhecimento socialmente *legítimo*, não são de pouca significação para entendermos a posição cultural, econômica e política da escola. Aqui, o ato fundamental envolve tornar problemáticas as formas de currículo encontradas nas escolas, de maneira que seu conteúdo ideológico latente possa ser desvelado. As questões sobre a tradição seletiva, tais como as que se apresentam a seguir precisam ser levadas muito a sério. De quem é o conhecimento? Quem o selecionou? Por que é organizado e

> ensinado dessa forma? E a este grupo em particular? [...] Dessa forma podemos começar a ter uma apreciação mais concreta das conexões entre poder econômico e político e o conhecimento *que é disponibilizado* (e o *que não é disponibilizado*) aos alunos (APPLE, 2006, p. 40. Grifos do autor)

Trata-se, em meio à fragmentação e dualidade, do que J. Silva (2021, p. 93), voltando-se para as matrizes Programa de Educação Integral em sua faceta atual, menciona como

> [...] nítida hierarquização de componentes curriculares em função da atribuição de maior tempo a áreas que já possuíam uma carga horária muito superior às demais, como é o caso de Língua Portuguesa e Matemática em relação a História e Geografia e mais ainda em relação à Filosofia, Sociologia, Arte e Educação Física.

Essa dimensão de hierarquia valorativa dos saberes e áreas de conhecimento no PEI está relacionada, em exemplo concreto, com a exclusão dos componentes de direitos humanos e língua espanhola, além do reforço do próprio empreendedorismo e das ciências naturais.

Não se trata aqui de negar a importância dos campos de conhecimento das ciências exatas e naturais para o desenvolvimento social e econômico, mas trata-se especialmente de debater os motivos pelos quais há uma forte hierarquização – tradição seletiva - e disparidade na distribuição dos componentes curriculares. E com as reformulações curriculares há o reforço da disparidade na sobrevalorização de determinados campos de saber em detrimento de outros.

O currículo de ensino médio do PEI configura-se em 41/45 do tempo com o método de ensino geralmente habituado a práticas de ensino expositivas e verbais-intelectuais em sala de aula, sendo raras, nestas 41 horas semanais - exceto quando da existência de ações em laboratório no âmbito de disciplinas de química, física e biologia - atividades práticas.

Eis uma realidade dominante, comum nas escolas e universidades, cuja organização do trabalho pedagógico obedece à lógica hegemônica da escola no capitalismo, em que inexiste (ou pouco existe) atividades pedagógicas relacionadas ao trabalho socialmente útil, quando as práticas de ensino-aprendizagem são centradas no verbalismo e na decisão do professor. Temos uma organização curricular estruturada na fragmentação do conhecimento (separação deste em disciplinas ou grupos de disciplinas que pouco ou nada interagem entre si) e na dualidade entre ensino “propedêutico” e “técnico/profissional” (FREITAS, 1995).

Podemos dizer que, na prática, os currículos das EREM’s estão eminentemente no plano “propedêutico”. O grupo de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) está distanciado do trabalho material socialmente útil e ainda é reforçado nos espaços de carga horária que poderiam ser utilizados de modo mais diversificado nas EREM’s. A BNCC, pólo propedêutico do currículo do PEI, também se situa bem separada do grupo de

disciplinas da “formação profissional técnica” das ETE’s. Seja nestas escolas ou nas EREM’s, há pouco ou quase nenhum espaço para atividades diferenciadas, perspectivas integradoras de conhecimento. Herança histórica da dualidade que perfaz a organização do sistema escolar brasileiro desde o século XX, que prefigura a separação clara entre o chamado “ensino regular propedêutico” e “educação profissional técnica” (KUENZER, 2001).

## 7.2 A materialização do currículo de ensino médio em tempo integral nas escolas

Neste tópico caracterizamos aspectos pedagógicos e estruturais comuns que, mediante observação participante, identificamos nas três unidades escolares visitadas em 2019, para mais adiante sinalizarmos elementos concernentes a cada realidade escolar em específico.

Nosso percurso de chegada nas escolas consistiu primeiramente em uma prévia identificação das unidades escolares onde estudantes participaram do Programa Miniempresa no ano de 2019, com as seguintes condições: uma delas ser Escola Técnica que disponha de disciplina de empreendedorismo como obrigatória nas matrizes dos cursos integrados, e pelo menos outra ter tido o Despertar como prática exercida pelo professor de empreendedorismo.

Tendo em mãos uma lista de escolas, as três primeiras escolas que tivemos contato autorizaram a pesquisa. Todas situadas na Região Metropolitana do Recife: duas EREM’s e uma ETE. Em todas houve cursos do Miniempresa, sendo as duas EREM’s contempladas pelo Projeto Despertar no ano de 2018. Nas EREM’s são desenvolvidos os cursos integrais de Ensino Médio e na ETE eram desenvolvidos dois cursos técnicos integrados (administração e logística) e um subsequente em eletrotécnica. As visitas aconteceram no segundo semestre de 2019, entre agosto e novembro do corrente ano.

Em cada uma, nas visitas iniciais procuramos os gestores e apresentamos nossa proposta de pesquisa, tendo aceitação em todas as três inicialmente procuradas. Desde então pudemos ter acesso às dependências de cada unidade escolar, conversar com gestores, professores e estudantes acerca do currículo em geral da escola e do ensino em empreendedorismo em particular. Também tivemos acesso aos horários das escolas, ementas das disciplinas de empreendedorismo, relatos espontâneos (de gestores, professores, estudantes) acerca dos diversos projetos que ocorrem na escola e, em particular, do ensino em empreendedorismo.

Nesse movimento inicial de ida a campo, buscamos informações sobre a dinâmica curricular em geral de cada uma, assim como pudemos entender como elas funcionam em termos pedagógicos e a infraestrutura. Todos os relatos e informações foram anotados em três cadernos de campo, um para cada escola. A partir desses relatos, observações do ambiente e informações contidas nos documentos disponibilizados nessas unidades escolares, pudemos

caracterizar como se estrutura o currículo do ensino médio em cada escola, e em particular como ocorre o ensino em empreendedorismo. O intuito foi definir, de modo geral, como se estrutura o currículo de ensino médio nas mesmas e, em particular, o ensino em empreendedorismo. Este foi um movimento prévio para que posteriormente pudéssemos adentrar na prática de ensino-aprendizagem através de observação do ensino-aprendizagem e coleta de dados cotidiana durante o ano letivo.

Tomados os dados coletados na observação realizada nas escolas no ano de 2019, a seguir evidenciamos os aspectos comuns que pudemos observar nas três realidades visitadas e, logo depois, uma caracterização particular de cada escola. Identificamos aspectos comuns nos currículos das escolas observadas, os quais discorremos na sequência segundo esses aspectos: estrutura física, avaliação, horário escolar, painéis de gestão, eletivas (oficinas pedagógicas).

Quanto aos *aspectos físicos estruturais*, todas as três unidades escolares contemplam elementos que permitem o funcionamento em turno e contraturno de uma escola da rede: salas de aula (nas EREM's: parte delas com ar-condicionado, outra parte com ventiladores), salas administrativas de gestão e secretaria, sala de professores, quadra poliesportiva, cozinha com espaço para refeitório, laboratórios (informática, biologia, química, matemática). A ETE 1 ainda conta com uma piscina de comprimento semiolímpico (25 metros), além de ampla estrutura territorial (auditório para 200 lugares, jardim, mais salas e corredores amplos). Nas EREM's 1 e 2 a realização de atividades que demandam espaços de auditório ou mais amplos ocorre de modo improvisado: os espaços utilizados como auditórios são pátios onde os estudantes realizam apresentações que tenham como alvo um número maior de pessoas, sejam as atividades de feira ou os eventos de culminância de oficinas, palestras etc.

Nas duas EREM's visitadas parte das salas de aula não tem aparelhos de ar-condicionado. Sabendo do forte calor por que passamos na Região Metropolitana do Recife durante todo o ano, ministrar aulas (durante os períodos manhã e tarde) em salas não climatizadas é aspecto de precarização das condições de trabalho docente e discente[72].

No plano da *avaliação*, nas três unidades escolares vimos a avaliação da aprendizagem composta pela média de quatro notas: uma prova escrita por bimestre e mais três atividades. As atividades para nota obedecem a dinâmica de escolas e universidades: trabalhos escritos

[72] Em relato, um gestor falou que o problema está no fato de a rede elétrica da escola ser antiga, onde juntamente com os aparelhos é preciso um reforço na capacidade geradora de energia e toda uma reforma no sistema de eletricidade. Em termos gerais, tem-se que a ampliação da rede de escolas de tempo integral pelo governo do estado não veio acompanhada com a devida atenção, nesse aspecto, das condições de trabalho em sala de aula. Temos então uma constatação que endossa a afirmação de que a ampliação do Programa de Educação Integral não vem acompanhada da infraestrutura devida ao atendimento das condições de trabalho, logo, proporciona mais precarização do trabalho docente (TEIXEIRA, 2017; SILVA e SILVA, 2016).

realizados em casa, seminários ou provas escritas realizadas em horário de aula, além de participação em oficinas, minicursos e eventos - a depender da disciplina e plano de ensino.

Em termos de *horário escolar*, esse é um aspecto comum das escolas de tempo integral da rede estadual de todo o PEI. Todas obedecem ao padrão de cinco aulas no horário da manhã e quatro aulas no horário da tarde, com uma pausa de vinte minutos de intervalo para lanche em cada turno e um intervalo mais estendido para o almoço. Lanches e almoço são fornecidos pela escola, podendo os estudantes trazerem lanches de casa. São 45 horas-aula semanais, nove por dia, nos dois turnos, de segunda a sexta-feira, no seguinte horário:

**Quadro 07 – Horário das ETE's e EREM's**

| Horário | Atividade |
|---|---|
| 07:30h - 08:20h | Primeira aula da manhã |
| 08:20h - 09:10h | Segunda Aula da manhã |
| 09:10h - 09:30h | Intervalo da manhã |
| 09:30h – 10:20h | Terceira aula da manhã |
| 10:20h – 11:10h | Quarta aula da manhã |
| 11:10h – 12:00h | Quinta aula da manhã |
| 12:00h – 13:20h | Almoço |
| 13:20h – 14:10h | Primeira aula da tarde |
| 14:10h – 15:00h | Segunda aula da tarde |
| 15:00h – 15:20h | Intervalo da tarde |
| 15:20h – 16:10h | Terceira aula da tarde |
| 16:10h – 17:00h | Quarta aula da tarde |

Fonte: Observação participante ETE 1, EREM's 1 e 2. Elaboração própria.

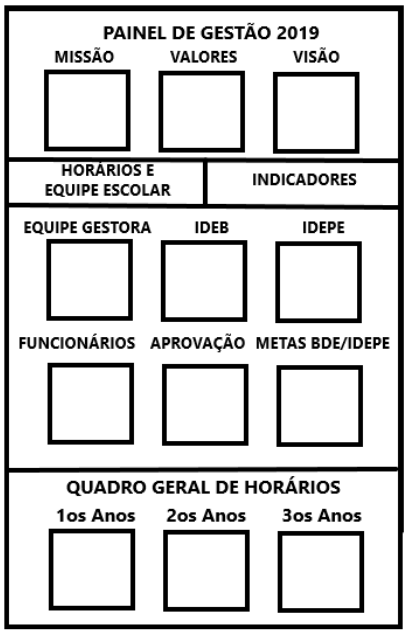
De modo geral, as estruturas físicas contemplam a necessidade básica de desenvolver suas atividades no atendimento da proposta curricular conformada nas matrizes, representada pela predominância de atividades teórico-expositivas e orais/escritas em sala de aula, atividades esportivas nas quadras, e eventos de caráter mais ampliado nos pátios e auditórios, além de aulas de caráter experimental nos laboratórios, e eventos específicos que abrangem um número maior de gente nos auditórios. Todas possuem biblioteca simples com livros de literatura e outros livros didáticos vinculados ao Ensino Médio. Na biblioteca da ETE 1 há livros de gestão e negócios, dados os cursos integrados serem de Administração e Logística.

Para além destes aspectos, como elementos comuns identificamos dois pontos que são expressões de questões essenciais e bem destacado em nossas análises do PEI: a referência

empresarial de administração escolar e a gestão por resultados que incide nas escolas. São eles: 1. Os painéis de gestão; e 2. As eletivas, predominando nestas "atividades de oficina". Mas não apenas a existência destas em si. Existe o fato de que elas são ofertadas apenas (por que *apenas?!*) para turmas de primeiro e segundo anos.

Vejamos o primeiro elemento comum em todas as escolas visitadas que merece ser analisado com atenção: *os painéis de gestão*. Eles são colocados em locais visíveis e de maior circulação na escola, geralmente na entrada. Sua estrutura aparece na figura a seguir:

**Figura 01 – Painéis de gestão nas escolas**




Fonte: Observação participante. Elaboração própria

Atentemos para a primeira linha de tópicos dos mesmos: *Missão, Valores e Visão* da escola. Essas três definições apresentam-se em frases de algumas linhas, em uma página A4. Alguma semelhança com o que abordam as teorias de administração sobre estes conceitos nas empresas capitalistas não é mera coincidência, pois já neste plano a escola se expõe como uma empresa, de modo que a existência do quadro configura uma exposição permanente da perspectiva empresarial de gestão por resultados. Nesses painéis podemos ver a relação entre tal empresariamento e a pressão por metas, baseadas em índices e avaliações externas.

Outro fato comum a todas as escolas observadas são as *atividades pedagógicas diversificadas realizadas nas eletivas*. Elas ocorrem sob a forma de projetos diversos, minicursos, oficinas. Em duas horas-aula semanais, estudantes e docentes desenvolvem projetos que são apresentados (seja em seminários, feira de conhecimentos ou apresentações artísticas) em um dia do ano para toda a escola. Parte dos trabalhos são projetos científicos por

vezes apresentados em eventos externos - a exemplo do "Ciência Jovem". Identificamos esta (desenvolvida em duas horas-aula semanais) como a parte mais diversificada do currículo – ou a parte do currículo que mais foge a uma pedagogia definida nos limites da categoria aula.

Trata-se de um pequeno espaço quantitativo no currículo que se apresenta como algo bem mais diversificado e rico, potencialmente transversalizado em termos de vinculação do trabalho pedagógico com o trabalho como princípio educativo. Apresenta-se de forma prática e pelo desenvolvimento de aptidões artísticas, literárias, comunicacionais, práticas científicas vinculadas a problemas concretos e reais. Espaço a ser tomado como referência do que deve ser ampliado no currículo numa perspectiva em direção a politecnia, apesar do pouquíssimo tempo destinado a esses projetos. Mais adiante descrevemos os projetos realizados nessas oficinas temáticas na abordagem específica sobre os currículos de cada escola.

Ocorre que tais projetos contemplam apenas 2/45 do currículo de turmas de estudantes de primeiro e segundo anos. E aqui há outro dado importante: a exclusão dessas *eletivas/oficinas para os 3ºs anos, sendo oferecidas apenas às turmas de 1º e 2º anos*. Inferimos que esta eliminação no terceiro ano é provocada pela perspectiva de gestão por resultados que limita as práticas pedagógicas do último ano letivo pela aproximação deste às avaliações externas. É algo que existe em consequência de uma orientação dada pela Secretaria de Educação a todas escolas do PEI: conforme relatos de gestores e professores de todas as escolas visitadas, os terceiros anos usam a parte diversificada da carga horária para aulas focadas em provas, reforços teórico-expositivos para as avaliações externas e ENEM. Assim, a ênfase no último ano letivo é nos índices, metas e resultados, usando-se o máximo de carga horária possível com metodologia de aulas expositivas para resoluções de questões de provas e simulados.

A feira de empreendedorismo de uma das EREM's analisadas conta também apenas com a participação de turmas de primeiro e segundo anos, seguindo o mesmo critério.

Podemos dizer, neste sentido, que o currículo do terceiro ano, em razão de sua proximidade com ENEM e provas de avaliações externas, é o momento em que "a escola se afasta – ainda mais - da vida". Dizemos isto em alusão ao fato de que é nas eletivas onde identificamos as experiências mais diversificadas e menos "interessadas" nas provas e índices, onde podem adentrar projetos e oficinas científicas, desportivas, literárias, artísticas, de comunicação etc.

Tal assimilação e adaptação da política e gestão escolar voltada para o atendimento desses índices acaba limitando as experiências pedagógicas mais ricas (mesmo sendo elas limitadas a duas horas-aula semanais) a apenas dois anos letivos. Essa é uma prova concreta de como a

perspectiva da gestão subordinada à lógica de resultados e índices molda e limita perspectivas pedagógicas ampliadas e diversificadas.

Tal orientação vai em direção oposta à realização de uma aproximação do currículo a uma perspectiva de fato integral, "desinteressada". Pois, pelo contrário, a proximidade dos terceiros anos com as provas acaba subordinando o currículo do último ano do ensino médio ao modelo neotecnicista de eficiência da lógica empresarial da gestão por resultados, cujos

> [...] mecanismos estão em uma dinâmica: bases nacionais curriculares (tanto relativas ao que deve ser ensinado aos estudantes nas escolas quanto à formação dos profissionais da educação) fornecem as competências e habilidades para "padronizar" o ensino e a aprendizagem; testes (usualmente censitários) cobram a aprendizagem especificada pela base e fornecem, por sua vez, elementos para inserir as escolas em um sistema meritocrático de prestação de contas (accountability) de seu trabalho, alimentando a competição entre escolas e professores (FREITAS, 2018, p. 80)

Podemos dizer, sem medo de errar, que com isso há uma clara divisão entre os poucos espaços formativos "desinteressados" (mais amplos, diversificados) que ocorrem no primeiro e segundo anos com as eletivas, com um corte na passagem do segundo para o terceiro ano, quando neste último temos uma perspectiva totalmente "interessada" nos indicadores, metas, resultados e avaliações externas que compõem a lógica empresarial da educação caracterizada acima, estruturada pelo controle dos resultados, e também a perspectiva de profissionalização e adequação dos estudantes à lógica de rankings, competição e avaliação de massa.

Esse é um exemplo de como a aparência de multiplicidade e diversidade pautada pela linha da "interdimensionalidade" das aprendizagens pelos sujeitos é fortemente limitada e minada pela pressão pelos resultados preconizada pela lógica da eficiência neotecnicista da política. O que guarda íntima relação com o que Silva e Silva (2017) dizem acerca do modelo de responsabilização que exerce, sobre o ensino-aprendizagem, sensação de "encarceramento" que é provocada pela linha do reforço escolar em sala de aula estabelecida para o alcance dos índices de avaliação externa. Também, podemos remeter ao que ressalta Morais (2013) acerca de como o hibridismo de conceitos presente no Programa denota superficialidade e fragmentação, em vez de remeter a alguma formação sólida.

Benittes (2014) também usa "hibridismo" para destacar como o PEI é formulado por diferentes concepções educacionais sob o signo da "educação integral", cujas três referências (protagonismo juvenil, interdimensionalidade e empreendedorismo) buscam, na aparência, realçar noções curriculares que possam fugir da pedagogia conservadora e/ou tradicional, abarcando "experiências inovadoras" e "diferenciais", "múltiplas", "diversas".

Mas o que aparece, com as constatações de como se estrutura o currículo, reforçado por aulas de ciências naturais e com foco nas avaliações externas, é que esse "hibridismo" tem uma linha de força bem clara, e ela se situa no plano do mercado e dos requerimentos neotecnicistas atrelados aos índices e resultados. Os diversos princípios do aprender a "Ser", "conviver", "fazer" e a "conhecer", presentes na filosofia pedagógica liberal-pragmática do Programa subordinam-se - nos terceiros anos, especialmente - ao "aprender os conteúdos para responder corretamente" nas provas e avaliações sistêmicas.

Por outro lado existe, nas escolas, um pequeno espaço possível de desenvolver experiências diversificadas e "desinteressadas", nas eletivas/"oficinas" temáticas – apesar do mínimo espaço dado a elas e apesar de estarem muitos desses projetos postulados sob o signo do "aprender a aprender". Devemos compreender parte dessas experiências como (ainda que mínimos) espaços de possibilidade do exercício de uma "escola mais próxima da vida". É o pouquíssimo (em termos de proporção no currículo) que identificamos que há de mais próximo à perspectiva desinteressada contida na proposta gramsciana de uma escola "única, integrando, assim, as funções dispersas e os dispersos princípios educativos da desagregação escolar atual, e que se apresente como escola de cultura e de trabalho ao mesmo tempo, isto é, da ciência tornada produtiva e da prática tornada complexa" (MANACORDA, 2008, p. 168).

Porém, todas essas práticas escolares apresentam-se vivenciadas ou ofertadas de forma bastante avulsa e espontaneísta, extremamente dependentes de ideias e iniciativas próprias dos docentes de cada escola (salvas exceções de professores com projetos mais contínuos e sólidos).

Em sentido extremamente oposto temos a consolidação da sistematização de avaliações externas e pressão por resultados atreladas a índices de eficiência, política de bonificação. Também consolidado, temos o ensino em empreendedorismo que traz consigo, para além do componente obrigatório, projetos extracurriculares.

Nesse sentido, no currículo do Programa de Educação Integral, temos, sinteticamente:

1. Ofertados de modo avulso (a depender da iniciativa de professores e estudantes de cada escola) e sem maior garantia de continuidade, em 2/45 da carga horária de primeiros e segundos anos: variados projetos ligados a diversas formas de arte, literatura, esportes, experimentos científicos e atividades pedagógicas que fogem da dinâmica teórico-expositiva e oral-escrita da sala de aula e avaliações formais;

2. Sistematicamente consolidadas e de modo contínuo: as avaliações externas, sistema de responsabilização e gestão por resultados, ampliação de carga horária de ciências naturais tradicionais e a disciplina de empreendedorismo no currículo. Garantidos pela Secretaria de

Educação em parceria com SEBRAE e Junior Achievement a continuidade duradoura dos cursos extracurriculares de empreendedorismo (Despertar e Miniempresa) nas escolas.

É nosso horizonte o princípio educativo balizado no trabalho compreendido de modo amplo e para além da profissionalização, numa perspectiva integral, de unidade entre trabalho intelectual e produtivo/científico, de fusão da formação humanista com a dimensão prático-produtiva, que forme para a vida como um todo, segundo preceitos da "Escola única" desinteressada (NOSELLA, 2016). Escola "de cultura geral, humanística, com justo equilíbrio entre capacidade de operar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e a capacidade pensar, operar intelectualmente" (GRAMSCI apud MANACORDA, 2008, p. 168).

Tendo essa perspectiva como horizonte, devemos pautar que as práticas pedagógicas vivenciadas nas eletivas (oficinas e projetos) possam ocupar mais espaço, de modo contínuo e solidificado, no currículo. Assim, reivindicamos um currículo em que as práticas em ciências diversas (naturais, exatas ou sociais), literatura, linguagens, filosofia, comunicação e artes precisam ocupar mais espaço e ser parte de uma racionalidade permanente no ensino médio.

### *7.2.1 O currículo na ETE 1*

Localizada num município litorâneo da Região Metropolitana de Recife, em 2019 a ETE 1 contemplava dois cursos técnicos integrados de Nível Médio (Administração e Logística) e um curso de tipo subsequente (Eletrotécnica). Em 2022 passou a ofertar também o curso técnico integrado de Design Gráfico. Também são ofertados cursos técnicos subsequentes em Administração, Logística e Eletrotécnica. Nossa análise centrar-se-á nos cursos integrados. Neles, anualmente temos seis turmas para cada curso técnico integrado: dois primeiros anos, dois segundos anos e dois terceiros anos.

Um achado a ser destacado é que desde 2016 a ETE 1 forma turmas anuais de estudantes, todos do segundo ano, para participar do Miniempresa. Recebemos uma cartilha que estudantes da escola desenvolveram, explicando cada miniempresa, os produtos e vivências realizadas em cada ano. Tiveram a miniempresa campeã estadual em 2018. Logo, essa política de participação no Miniempresa aparece como processo sistemático de continuidade na gestão da escola. Abordamos de modo mais detalhado essa participação no capítulo 10 desta tese, que analisa a Junior Achievement e o Miniempresa nas escolas.

Ainda no terreno da pedagogia dos negócios, identificamos que a gestão da ETE 1 promove continuamente momentos de palestra orientados por temáticas do mercado. Há uma política de continuidade de palestras em que especialistas dos negócios (geralmente "consultores" do SEBRAE, ou outras organizações – intelectuais orgânicos do capital

contemporâneo) realizam mesas e seminários, sendo empreendedorismo uma área bastante contemplada nesses eventos.

Em algumas das nossas visitas à ETE 1 foi possível observar em uma pequena mesa, na entrada, duas placas de prêmios conseguidos pela miniempresa da escola na edição 2019 do Programa Miniempresa da Junior Achievement. Ao lado da mesma mesa, um banner com a descrição "Estrelas do terceiro bimestre" (2019), com fotos dos estudantes de cada turma que conseguiram as melhores notas no bimestre. Fotos que aparecem dentro de estrelas. Abaixo delas são mostradas as notas, destacadas como as melhores da turma naquele bimestre. Durante todo o ano letivo os melhores resultados do bimestre são mostrados neste quadro. Assim, para além dos indicadores de resultados vinculados à escola nos painéis situados na entrada, estes exemplos evidenciam a reprodução da lógica e incentivo via notas e resultados colocados sobre os estudantes. Os incentivos sob as formas de melhores notas expõem-se como espécies de premiações àqueles que alcançaram os melhores resultados. Algo semelhante à exposição de "melhores funcionários do mês" colocados em quadros de empresas como lógica de "incentivo" à produtividade por parte dos trabalhadores de uma empresa.

Mais um exemplo de empresariamento escolar balizado pela *gestão por resultados*, cujos rebatimentos ocorrem sob a cultura de ranqueamento e da *competitividade* atrelada aos rankings e resultados do trabalho docente e discente. Não à toa a competitividade é uma das mais fortes palavras de ordem da nova organização do trabalho hegemônica no capitalismo flexível.

Assim como as demais escolas observadas, a ETE 1 conta com as eletivas, atividades diversas desenvolvidas por estudantes de primeiros e segundos anos.

Como já exposto, duas aulas por semana (uma hora e quarenta minutos) de cada série (Primeiro e Segundo anos) são direcionadas ao desenvolvimento de projetos e oficinas temáticas. Há um momento do ano (a "culminância") em que são apresentados os resultados dos projetos e oficinas, que no ano de 2019 na ETE 1 foram:

- **1º Ano:** 1. Robótica; 2. "MC Ciências" (experimentos de ciências naturais, a exemplo de fabricação de sabonetes); 3. Horta (agricultura); 4. Pasárgada (sarau poético); 5. Dança; 6. Descobrindo atletas (formação de times de modalidades esportivas); 7. Taekwon Do (recentemente estudante fez mudança de faixa); 8. Cinetec (produção/edição de vídeos).
- **2º Ano:** 1. Pasárgada (sarau poético); 2. Horta (apresentam o projeto em banner); 3. Xadrez (apresentam técnicas aprendidas e realizam partidas); 4. Banda musical (jovens que já tinham noção e sabiam tocar instrumentos reúnem-se para tocar músicas); 5. Ariano (teatro e dança): grupo apresenta peças e coreografias desenvolvidas na oficina; 6. TVC - Torneio

Virtual de Ciências (experimentos na forma de "desafios" promovidos pelo Espaço Ciência): o Espaço ciência propõe tarefas para que estudantes desenvolvam em um prazo; 7. Corpo e Movimento (ginástica de academia).

Há também um dia de "Café literário" (recital de poemas), desenvolvido pela professora de literatura nas aulas regulares.

Como já destacado, atentamos ao vasto conjunto de experiências pedagógicas que se apresenta acima, podendo contar com maior aproximação com a perspectiva politécnica do trabalho como princípio educativo, abrindo o leque de possibilidades formativas dos estudantes. O que representa um ponto positivo no sentido de possibilitar aos estudantes uma formação mais ampla e abrangente e diversa. A existência de formação nas artes, projetos específicos de ciências e esportes é de algum modo um espaço (ainda que mínimo) que aponta para parâmetros de formação ampliada e mais próxima de uma perspectiva integral.

Em todos estes projetos os professores assumem responsabilidade pedagógica pela execução dos mesmos, ainda que não sejam formalmente especialistas nas áreas de cada atividade (alguns sim, a exemplo da professora de literatura com os estudantes do sarau). Mas por exemplo, o professor de história trabalhou com o projeto de música. O que denota o caráter avulso e "espontaneísta" dado a tais atividades que não estejam dentro de temáticas vinculadas aos componentes curriculares obrigatórios tradicionais ou ao campo dos negócios.

Sem ilusões, é preciso reiterar o caráter proporcionalmente mínimo do tempo nestas atividades, dado que apesar de se estabelecer como um avanço as escolas desenvolverem esse conjunto diverso de atividades, o espaço para elas é bastante reduzido. O tempo é de apenas duas aulas de quarenta e cinco aulas semanais. Realidade que faz com que possamos pautar que esse tipo de atividade exista e, para além de existir, ocupe mais espaço nos currículos escolares. São projetos que podem ser remetidos a uma amplitude formativa que se estenda para além de uma perspectiva atrelada ao tecnicismo e lógica do trabalho no mercado profissional.

Tal como nas demais escolas, na ETE 1 só os discentes dos primeiros e segundos anos tem atividades das eletivas. Segundo a gestora da ETE 1, para além das aulas regulares nas disciplinas técnicas e da base comum, os terceiros anos precisam estudar para provas, devendo focar em três direções: 1. Aulões para ENEM e avaliações externas (SAEPE, SAEB etc.); 2. Projeto de vida (onde as aulas estabelecem-se no sentido de o estudante buscar o "seu projeto de vida" em termos de carreira profissional); 3. TCC (Trabalho de conclusão de curso – em

moldes semelhantes a cursos do ensino superior). Neste, a cada bimestre os estudantes têm que apresentar algo desenvolvido para ser avaliado como etapa. Esclarece a gestora[73]:

> *O terceiro ano é voltado mais diretamente para aulões do ENEM, vestibulares e avaliações do sistema educacional... Por isso eles não tem as oficinas, para focarem e assim possam ser melhor preparados para essas provas. Também tem a parte do Projeto de Vida, que é um momento onde um professor trabalha com eles a questão da profissão, quais as aptidões que eles tem para escolher o que eles vão buscar dali pra frente. É toda aquela coisa, muitos deles choram, é também trabalhado o lado emocional, pessoal. E também desenvolvem seu TCC, são acompanhados durante o ano, tem aulas que professores trabalham com eles esse TCC* (Gestora da ETE 1, Relato).

Assim, temos três direções para as quais o último ano letivo do ensino médio aponta. Tendo neste trabalho uma abordagem maior acerca do ensino de conteúdos para realização do ENEM e avaliações externas, e compreendendo a aprendizagem do TCC como processo de iniciação à metodologia acadêmica, vale salientar aqui a relação de proximidade que a disciplina "*projeto de vida*" tem com o componente curricular de "*empreendedorismo*".

Nas EREM's ambos os temas fazem parte de um mesmo componente curricular, mesclados. A perspectiva da profissionalização aparece imbricada com o ensino em empreendedorismo. Embora oferecidos em disciplinas diferentes na ETE 1, nesta não é muito diferente. Professores que lecionam também a disciplina de empreendedorismo são os que oferecem a disciplina Projeto de Vida. Na prática a disciplina Projeto de Vida trabalha como forma de persuasão e captura da atenção do jovem para a definição de uma identidade pessoal, mas essa moldada numa perspectiva profissionalizante, de carreira.

Daí que, sendo o ensino médio uma especificidade pedagógica decorrente "do momento vivido pelo jovem em busca de sua definição moral, intelectual e social" (NOSELLA, 2011, p. 1051) a perspectiva do Projeto de Vida tal como colocada na ETE (ou dentro da disciplina Projeto de Vida e empreendedorismo nas EREM's) busca essa definição de modo bastante persuasivo, a contribuir na formação da identidade desse jovem.

Contudo, nas escolas estudadas o processo ocorre no sentido oposto ao pautado por Nosella (2011), quando a perspectiva do Projeto de Vida no PEI é viabilizada através de um caráter formativo *profissionalizante*, intimamente imbricado com a perspectiva do capital humano e

[73] Faz-se importante pontuar que no âmbito da observação as anotações das falas no caderno de campo não significam o retrato fiel das falas dos sujeitos da pesquisa, palavra por palavra, uma vez que o procedimento de coleta das falas numa observação é baseado na escuta, olhar e anotação escrita em um caderno. O que não permite a transcrição do que foi falado com exatidão – diferentemente de falas de entrevistas gravadas, por exemplo. Assim, de modo geral, o que é aqui mencionado como relato expressa o que foi possível anotar e o que aparece descrito como falas dos sujeitos denotam suas ideias centrais e os aspectos principais das mensagens proferidas.

com a proposta do “empreender”. Acaba sendo uma maneira do indivíduo racionalizar seu projeto de vida como planejamento do “seu empreendimento pessoal”, seu produto: ele mesmo. Logo, linha de formação subordinada à noção de como se adaptar e “enfrentar” o mercado de trabalho, conseguir inserir-se profissionalmente nele, qual carreira profissional seguir etc.

### *7.2.2 O currículo na EREM 1*

A EREM 1 conta com nove turmas de ensino médio em tempo integral, três para cada série do ensino médio. Além de dez salas de aula que ficam no primeiro andar, conta também com um laboratório para Biologia e química, um laboratório para matemática e física, Sala de Artes, Salas administrativas (secretaria, gestão, professores), um pátio central, biblioteca, quadra, cozinha e espaço para refeições. Identificamos, através de relatos do gestor, eventos que ocorreram na EREM 1 no ano de 2019, quando a escola teve:

1. Atividade de acolhida realizada por “grupo de estudantes protagonistas”: aos novatos, “grupo de estudantes protagonistas” mostram a escola, falam do calendário, atividades, regras e apresentam alguns professores e profissionais da escola;
2. Dia do Estudante. Dia de lazer organizado pelos estudantes “protagonistas”, que envolve jogos, pula-pula, música ao vivo, DJ, dança etc.
3. Feira de Empreendedorismo. Apresentação e venda de produtos de empresas fictícias desenvolvidas pelos estudantes. Ponto que será abordado de modo mais aprofundado neste trabalho na seção destinada à análise do ensino em empreendedorismo.
4. Dia da Consciência Negra. Apresentação de maracatu mirim, oficina de capoeira, pintura corporal afro, apresentação do grupo Fulores de Palco (dança afrobrasileira, oriundo de disciplina eletiva),
5. Palestra sobre Direitos e Deveres do adolescente. Realizado em parceria com Conselho Tutelar no sentido de conscientizar os estudantes acerca de seus direitos e deveres
6. Palestra do CRAS. Dispõe sobre que tipo de atendimento presta este órgão no bairro.
7. Semana da Educação Física. Conta com jogos e atividades desportivas
8. Semana da Matemática. Quando são realizados jogos e gincana relacionados a matemática
9. Apresentação da Peça Gota D’água. Peça que é resultado de trabalho de teatro em disciplina eletiva de uma professora da escola.
10. Chá com Letras. Recital poético onde estudantes declamam poemas escritos por eles e por autores escolhidos por eles, também relacionado à aprendizagem numa “eletiva”

11. Feira de Culminância. Apresentação de todos os Projetos da escola e os resultados das atividades desenvolvidas nas “disciplinas eletivas”.

Parte das apresentações nesses eventos são resultados dos trabalhos desenvolvidos nas aulas das disciplinas eletivas. Nesta escola, cada disciplina eletiva contempla um semestre, onde os estudantes de primeiro e segundo anos têm que escolher pelo menos duas eletivas das três disponíveis para cada série. Em 2019 foram ofertadas três eletivas para os primeiros anos (Alimentos transgênicos, Ateliê fotográfico e Direitos Humanos), onde os estudantes desta série tiveram que escolher uma destas três no primeiro semestre e outra das três no segundo semestre. Da mesma forma, foram também oferecidas três eletivas para os segundos anos (Oficina de textos, Oficina de Teatro e Movimentos do Corpo/dança e exercícios aeróbicos), dentre os quais os estudantes de segundo ano também tiveram de escolher dois deles, um em cada semestre.

São duas horas-aula por semana para estas disciplinas eletivas. Logo, elas ocupam duas das sete aulas possíveis na Parte diversificada do currículo. Restariam cinco aulas para “ED” (Estudo dirigido). Destas cinco, uma aula é oferecida como “laboratório de Matemática”. Na prática, trata-se do reforço de uma aula de matemática, somada às seis aulas existentes de acordo com o currículo oficial.

Nas quatro horas-aula restantes, destinadas a Estudos Dirigidos, os estudantes ficam fazendo atividades escritas demandadas pelos professores nas aulas de todas as disciplinas. Na prática, são as “tarefas de casa” que os estudantes realizam nesse horário, em vez de levarem as tarefas para casa. Em tese, são acompanhados por professores que se dividem na responsabilidade por cada turma, estando os docentes presentes em sala e acompanhando os estudantes, incentivando-os e cobrando que estejam realizando as tarefas.

Também é no horário destinado aos “Estudos Dirigidos” que são contemplados outros projetos por estudantes que se interessarem pelos mesmos. São três os projetos desenvolvidos na escola: 1. Projeto Acqua (pesquisa na área de físico-química sobre qualidade da água); 2. EREM 1 Band (ensaios e formação de repertório de uma banda musical); 3. Fulores do palco (ensaios de grupo de dança afro contemporânea). Os discentes interessados nestes projetos os realizam em duas horas-aula das quatro que são destinadas para “Estudos Dirigidos”.

Como nas demais escolas, temos um currículo carregado de atividades expositivas em sala de aula em sua maior parte, com uma pequena parte das aulas ocorridas em laboratórios de ciências exatas e naturais e outra mínima parte (2/45) destinada às “eletivas”. A grande maioria da carga horária é ocupada por aulas teórico-expositivas em sala de aula. O que nos leva a considerar que a incrementação de uma educação de tempo integral como política trata-se,

essencialmente, no caso do PEI, de uma extensão de carga horária e tempo do estudante na escola, muito mais como reforço daquilo que já se desenvolve nas disciplinas elencadas na Base Comum, com foco na assimilação de conteúdos para realização de exames e avaliações externas. Logo, a incrementação de um segundo turno no currículo de tempo integral nestas escolas aparece muito mais no sentido de reforço de aulas teórico-expositivas de assimilação de conteúdos orais e escritos comumente desenvolvida nas escolas.

As atividades mais diversificadas e vivenciadas fora desta realidade existem, mas de modo bastante secundarizado e minoritário no currículo. É preciso dar mais espaço a elas, e sistematizá-las, tratá-las como política efetiva e abrangente.

Outro elemento observado, através de relatos obtidos do gestor e conversas com os discentes, é que a EREM 1 conta com um grupo de "protagonismo juvenil" bastante ativo. Trata-se de um grupo composto por cerca de 20 estudantes que contribuem na organização e no controle do número de refeições realizados no refeitório, por exemplo, além de serem responsáveis pela organização de festas e eventos, atuando junto a gestão da escola nessas atividades. É um grupo de discentes que, por iniciativa própria ou incentivados por professores, trabalham na organização de muita coisa na escola, como feiras, eventos e ações diversas. Trabalha-se com eles noções de responsabilidade, iniciativa e organização.

> *São os alunos do protagonismo juvenil. Um grupo com algo em torno de vinte alunos que ficam responsáveis por organizar e divulgar ações que ocorrem na escola, estabelecem algumas regras de convivência entre alunos e tem a função de serem liderança entre eles. Por exemplo, todo ano esse grupo organiza uma atividade de acolhida junto aos novatos, essa é a primeira ação deles durante o ano* (Gestor da EREM 1, Relato).

Nesta "acolhida" eles apresentam os ambientes, a equipe gestora, os profissionais e os projetos da escola, realizam dinâmicas e rodas de diálogo sobre as atividades do ano letivo.

Outro exemplo dado pelo gestor é o trabalho de anotação das refeições que são fornecidas em cada dia, numa planilha, com acompanhamento da secretaria e direção. Essa planilha é alimentada pelo grupo de protagonistas dia-a-dia, e destina-se à gestão. Depois de avalizada pela direção essa planilha é encaminhada para a Secretaria de Educação como demonstrativo para pagamento à empresa responsável pelo fornecimento das refeições.

Vale aqui mencionar algumas reflexões em torno da proposta do Protagonismo Juvenil, por este se estabelecer como um dos princípios formativos do PEI. Ele aparece na Lei 125 de 10 de julho de 2008 (artigo 3º, parágrafo V) como um dos objetivos de implementação do Programa em todas as escolas (PERNAMBUCO, 2008). Termo que aparece, na política em

tela, intimamente imbricado com a "educação interdimensional", e corresponde a ideia de "criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolver-se em atividades direcionadas a solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso" (COSTA, 2004, p. 7). O que, na verdade, guarda íntima relação com a pedagogia do "aprender a aprender" e com a linha liberal abstrata de responsabilização individualista (também presente no ideário do empreendedorismo) do sujeito pelo seu projeto pessoal de vida, "quando o aluno do Programa de Educação Integral é estimulado a trilhar seu próprio projeto de vida, através das orientações do Protagonismo Juvenil, e responsabilizar-se por ele, mesmo que fracasse" (J. SILVA, 2013, p. 66).

Na prática, apresenta traços aparentes de cidadania progressista ao falar de autonomia e liberdade no desenvolvimento das habilidades ao compreender o seu entorno, sua comunidade etc. Mas que recai, sendo abordada sob vieses individualistas, na responsabilização do sujeito em práticas descoladas de qualquer compreensão e ação efetiva sobre as estruturas sociais e na busca por direitos mais amplos. O que pode ser muito bem utilizado por propostas que cobrem por multifuncionalidade, "flexibilização", "voluntariado" e adaptação do indivíduo aos requerimentos de mercado. Perspectiva de cidadania liberal que traz aproximações com a "noção mercantil do cidadão produtivo" (CIAVATTA, FRIGOTTO, 2006).

### *7.2.3 O currículo na EREM 2*

Situada na cidade do Recife, a EREM 2 é uma escola composta por doze turmas de Ensino Médio em tempo integral. Existem três turmas de primeiro ano, cinco turmas de segundo ano e quatro turmas de terceiro ano. O corpo discente e profissional é formado, segundo a gestora, por 500 estudantes, 21 professores, dois assistentes administrativos, uma secretária, gestora e vice-gestor, uma bibliotecária, cinco auxiliares de limpeza e serviços gerais, dois vigilantes.

A estrutura física da escola é composta por: 1. Doze salas de aula (seis com condicionado e seis com ventiladores); 2. Salas administrativas e de reunião (Sala dos gestores, Sala da coordenação, Sala dos professores, Secretaria); 3. Banheiros; 4. Pátio (onde existem mesas usadas para o almoço e outras atividades) que funciona como auditório aberto, pois conta com um palco elevado a cerca de um metro do piso; 5. Cozinha (onde é produzido o almoço e disponibilizados os lanches); 6. Cinco Laboratórios: Informática, Química, Física, Matemática e Biologia; 7. Biblioteca; 8. Quadra coberta; 9. Estacionamento; 10. Jardim de entrada.

Também na entrada da escola podemos observar um painel de gestão de mesmo modelo já destacado aqui. Ainda no corredor de entrada, alguns outros cartazes em forma de banner

mostram os nomes de alguns egressos de 2018 que conseguiram passar em universidades públicas e privadas, também um Banner do Projeto Despertar do SEBRAE.

O currículo é estruturado em consonância com a Matriz curricular do Ensino Médio Integral, com a disponibilização do ensino em língua espanhola (duas aulas semanais por série) e Leitura e Produção Textual (duas aulas semanais por série) inseridas em quatro das cinco horas-aula da parte destinada para "Estudo Dirigido" – restando apenas uma hora-aula para estudos dirigidos. Neste sentido, trata-se de uma forma que a escola encontrou para a manutenção do ensino em língua espanhola e uma estratégia de reforço na aprendizagem e desenvolvimento de escrita textual por parte dos estudantes.

Tal como nas outras escolas, as chamadas "oficinas" no espaço de duas aulas semanais para em turmas de primeiro e segundo anos. Também chamadas de "atividades eletivas", são aprendizagens diversificadas as quais os discentes de todas as turmas misturam-se para compor grupos interessados nas aulas de cada uma das seguintes *oficinas temáticas*:

- Robótica
- Dança
- Música (aprendizagem de instrumentos e ensaios para tocar no dia da culminância)
- Projeto Empreendedorismo Social (organizam-se para produção e venda de um produto, o lucro tem como destino alguma ação social voluntária beneficente)
- Reutilização de pallets (construção de bancos e outros móveis, inclusive para a escola);
- Fotografia (exposição fotográfica é realizada no dia da culminância de oficinas)
- Oficina de leitores (coordenam o "Prêmio literário")
- Produção de audiovisual
- Matemática básica (atividades de matemática que envolvem praticas do cotidiano, buscando desenvolve-la de modo mais atrativo)
- Educação ambiental
- Pesquisa no campo de Bioquímica (atividade de pesquisa, em trabalho que foi para o Ciência Jovem. Estudantes desenvolveram pesquisa de medição da poluição no entorno da escola e na praça do hipódromo).

Semelhante ao que ocorre em outras unidades escolares, há um momento do ano da "culminância" do que é desenvolvido nessas oficinas, dia onde os estudantes expõem o que aprenderam em forma de seminários, no auditório/pátio da escola. Observa-se também nesta

escola as reflexões (acerca do caráter pedagógico ampliado e diversificado destas atividades, apesar de pouco espaço de tempo para elas) já enunciadas em torno das oficinas na ETE 1.

Tal como estruturado na matriz estadual, a disciplina "Projeto de Vida em Empreendedorismo" ocupa duas aulas (das quarenta e cinco) semanais em cada série, nas quarenta semanas úteis do ano letivo (perfazendo oitenta horas-aula anuais).

Junto a esta disciplina, em 2019 a escola foi uma das que participaram do Programa MiniEmpresa. Além disso, também o Projeto Despertar (SEBRAE) foi desenvolvido nesta escola no ano de 2018. Tal projeto permitiu uma formação para o atual professor da disciplina obrigatória "Projeto de Vida e Empreendedorismo" (PVE), o mesmo que também trabalha na oficina "Empreendedorismo Social" junto a um grupo de estudantes no horário destinado às atividades eletivas. Tanto o programa curricular da disciplina obrigatória (PVE) quanto a oficina empreendedorismo social serão analisados no capítulo 8 desta tese. Os projetos de empreendedorismo adicionais organizados pelo SEBRAE e ONG Junior Achievement serão analisados nos capítulos 9 e 10, tratando do ensino-aprendizagem em empreendedorismo nas três unidades escolares visitadas.

## 7.3 O princípio educativo do Ensino Médio do Programa de Educação Integral de Pernambuco

Seja através das abordagens críticas referenciadas em estudos anteriores - as quais nos fornecem diversos e importantes elementos teóricos e documentais -, seja pela análise das matrizes curriculares, relatos e observação direta nas três unidades escolares visitadas, uma de nossas tarefas é a investigação em torno dos aspectos programáticos e formativos do ensino médio no PEI como política educacional sistêmica e suas correlações com a hegemonia do regime de acumulação flexível associado ao neoliberalismo.

Neste sentido, o estudo do empreendedorismo e sua função no seio do sincretismo de concepções no Programa de Educação Integral pernambucano requer uma caracterização ampla da composição do referido programa.

### *7.3.1. Um ensino médio de fragmentação e dualidade do ensino, majoritariamente teórico-expositivo cuja extensão de carga horária pelo tempo integral reforça a BNCC*

Neste primeiro plano, temos como caracteres estruturantes da organização do trabalho pedagógico nas escolas visitadas: dualidade, fragmentação e a pedagogia predominantemente estabelecida por métodos conteudistas teórico-expositivos para dar conta das avaliações

externas. Variáveis que têm íntima relação com uma das três características essenciais do trabalho alienado: a divisão social no capitalismo.

No plano dos cursos integrados da ETE 1 a dualidade é explicitamente observável pela separação clara entre os componentes curriculares da BNCC e formação técnica e profissional. Já nos currículos das EREM's constatamos preliminarmente que as experiências ainda estão distanciadas do trabalho socialmente útil (são essencialmente conteudistas e expositivo-verbais, para dar conta de avaliações externas).

Neste aspecto, as estruturas curriculares do PEI não diferem da grande maioria do sistema escolar e universitário brasileiro, onde temos currículos escolares estabelecidos de forma seriada e fragmentada e através de processos de ensino-aprendizagem eminentemente teórico-expositivos e por série. O que ocorre por serem tais métodos mais rápidos do que por métodos ativos (de pesquisa), já que a função da escola no capitalismo é, em termos hegemônicos, preparar massivamente, em série, força de trabalho a se adequar à produção fragmentada da divisão social do trabalho na sociedade capitalista (FREITAS, 2003). O pouco espaço identificado em sentido contrário a isso (em aproximação à interdisciplinaridade e politecnia) está no ensino-aprendizagem estruturado nas oficinas e projetos desenvolvidos em duas horas-aula semanais nos primeiros e segundos anos.

No PEI, convivendo com heranças didáticas da pedagogia tradicional, temos o incremento e avanço de variantes pedagógicas vinculadas ao "aprender a aprender" e ao pragmatismo pedagógico liberal-construtivista. É um direcionamento programático claro "vindo de cima". Estando arraigada na cultura escolar a relação professor-discente-conteúdos em sala de aula, há uma convivência entre variantes pedagógicas (tradicional e pragmática) na escola capitalista. No caso do sistema escolar e unidades investigadas é perceptível o incremento, esforço programático e avanço do aprender a aprender e do pragmatismo pedagógico na composição e efetivação da política educacional, especialmente a partir dos programas curriculares prescritos e das ações oriundas dos gestores "pelo alto" e projetos dos intelectuais empresariais. Ainda que a didática dominante apresente-se correntemente verbal-expositiva em sala de aula, voltada para avaliações escritas (especialmente o treinamento para avaliações externas), muitos projetos, princípios, orientações e programas curriculares estão ancorados na perspectiva do aprender a aprender. Esta vem ocupando paulatinamente espaço efetivo (os projetos e componentes de empreendedorismo analisados nesta tese são exemplos disso), especialmente em termos de princípios programáticos, avaliações e diretrizes[74].

[74] Nesse sentido, ainda que encontremos arraigado na escola capitalista o habitus didático tradicionalmente teórico-expositivo e centrado na categoria aula, compreendemos que mesmo no ensino-aprendizagem de aulas teórico-

Também associada à divisão social do trabalho no capitalismo temos uma composição dos componentes curriculares de modo segmentado em campos de saber bem delimitados e distanciados entre si, os quais em termos de carga horária privilegiam acentuadamente determinados tipos de conhecimento em detrimento de outros.

Ao analisar a efetivação da reforma do ensino médio (Lei 13.415/2017), Kuenzer (2017) aponta que os processos de fragmentação do conhecimento configuram-se como mecanismos que servem bem aos princípios de "flexibilização" condizentes ao regime de acumulação flexível. O que estabelece disparidades entre os campos de conhecimentos cuja oferta e disponibilização, por sua vez, ficam ainda mais dependentes das decisões políticas oriundas dos sistemas de ensino e do mercado, quando parte deles podem ser negligenciados, reduzidos a carga horária mínima, tendo sua oferta diminuída.

Portanto, a fragmentação do saber tal como disposta e reforçada no PEI vai no sentido possível e provável da reforma do ensino médio. O que é perceptível na identificação, dentro do PEI, de matrizes curriculares que compõem fortes assimetrias - em termos de espaço e inserção como carga horária - entre componentes curriculares das ciências exatas e naturais com muito mais inserção, em detrimento das artes e ciências humanas que são menos contempladas. Como exemplo disto apontamos a reestruturação curricular de 2018, que reforçou tais assimetrias adicionando aulas de empreendedorismo e ciências naturais/exatas e excluindo língua espanhola e direitos humanos do campo obrigatório.

De tal modo, a implementação do tempo integral privilegia o reforço dos campos das ciências exatas, ciências da natureza e o empreendedorismo, em detrimento dos campos de saber das ciências sociais, artes e filosofia, num movimento onde

> A totalidade é substituída pela fragmentação e as disciplinas que podem fornecer elementos para a crítica e consequente apreensão das relações sociais concretas em seu caráter de totalidade, são relegadas a um lugar secundário na parte comum do currículo, ou a uma área que se basta em si mesma. Um exemplo simples evidencia toda a falácia dessa proposta: como compreender os problemas relativos à sustentabilidade, à saúde ou às tecnologias sem o aporte das ciências humanas e sociais? (KUENZER, 2017, p. 347).

expositivas é possível a implementação de objetivos, interações e expectativas de aprendizagens centrados na noção de competências, princípios pedagógicos e psicológicos vinculados a fundamentos construtivistas e adaptativo-individualizantes no tratamento dos conteúdos, abordagens e dinâmicas vinculadas ao aprender a aprender. Ou seja, ainda que com limites situados no método de abordagem didática, é possível identificar em uma aula, minicurso ou palestra teórico-expositiva perspectivas formativas situadas no aprender a aprender e/ou numa perspectiva liberal-pragmática.

Eis uma herança histórica que atravessa o sistema escolar, a maior valorização do estudo das ciências da natureza em detrimento das humanidades. Isto porque os campos majoritários no currículo são base para o desenvolvimento das forças produtivas do capital mais diretamente relacionadas à reprodução ampliada da acumulação e do lucro. Os quais são estudados de modo segregado da filosofia, artes e das ciências humanas, devido ao processo de fragmentação das ciência vinculado à divisão social do trabalho sob o capitalismo.

Temos no PEI, então, um currículo bastante desigual que reproduz a lógica de fragmentação das ciências e, só de forma muito tímida e minoritária, residual, aqui ou ali (quando da iniciativa de alguns docentes) abre espaço para possibilidades pedagógicas integrativas, interdisciplinares, participativas, coletivas; que tomem em algum nível o trabalho como princípio educativo de modo amplo e prático, "aproximem a escola da vida". Estas possibilidades situam-se no plano das "disciplinas eletivas", "oficinas temáticas" ou projetos científicos, literários ou artísticos de professores junto a pequenos grupos de estudantes.

Em termos gerais, temos currículos balizados principalmente na aprendizagem dos conteúdos dos componentes curriculares que integram o quadro da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com a parte das ciências naturais e exatas sendo majoritárias e ganhando, com a incrementação da política de tempo integral nas EREM's, um reforço expressivo de carga horária. Nos cursos integrados da ETE a carga horária que não corresponde à BNCC é absorvida, quase integralmente, pelas disciplinas técnicas/profissionalizantes. Logo, nas escolas técnicas há uma dualidade bem delineada que perpassa a tradicional divisão entre Base propedêutica (BNCC) e a formação profissional técnica.

Na prática, as ETE's desde já apontam para uma das possibilidades postuladas pela reforma do ensino médio citada acima, pois pressupõe uma suposta escolha, pelo estudante, de um percurso de formação em área acadêmica ou profissional específica, garantida uma Base Nacional Comum Curricular por todas as escolas. Algo que ocorre quando o estudante "escolhe" um curso técnico integrado antes mesmo de ingressar no Ensino Médio.

No âmbito das EREM's, destacamos o fato de que a grande maioria delas passou pelo alargamento da jornada escolar, tendo sido antes escolas regulares (de turno único) que passaram para a política tempo integral. O crescimento gradual de oferta de vagas - traduzida em matrículas e escolas nos últimos doze anos – sinaliza para uma adesão do reformismo

empresarial que hegemonizou a política educacional pernambucana à funcionalização estratégica do ensino médio na formação de força de trabalho juvenil no estado[75].

Contudo, esse alargamento quantitativo da jornada para o tempo integral não corresponde a incrementos qualitativos de diversificação expressiva do currículo que aponte efetivamente para aprendizagens diversificadas, omnilaterais, politécnicas, "desinteressadas", de cultura ou racionalidade técnico-científica geral tal como aponta a perspectiva do trabalho como princípio educativo na escola unitária (MANACORDA, 2008; NOSELLA, 2016). Sendo assim, a expansão para o tempo integral no PEI significa o reforço conteudista e de carga horária das mesmas atividades pedagógicas verbais-expositivas que existem nas "escolas regulares" (de turno único). Quando a concretização da educação integral deveria possibilitar que o currículo se expandisse também qualitativamente, com atividades interdisciplinares, teórico-práticas e abertura para conhecimentos menos valorizados no currículo tradicional (educação física, artes diversas, sociologia, filosofia, literatura etc.). Como identificamos nas análises, a implementação do tempo integral tem ocorrido em sentido contrário.

A extensão da carga horária pela política de tempo integral serve principalmente ao reforço de conteúdos sob os mesmos moldes didático-metodológicos das aulas expositivas e verbais em sala de aula das escolas regulares - salvas poucas situações de aulas das ciências exatas e naturais que são desenvolvidas no plano didático-experimental em laboratórios, e também as oficinas temáticas (chamadas também de eletivas) que contemplam ações de aprendizagem prática em 2/45 da carga horária dos primeiros e segundos anos.

Neste aspecto, em termos gerais as práticas pedagógicas ainda estão muito distanciadas do trabalho socialmente útil, em sua maior parte realizando-se em aulas teórico-expositivas.

Ou seja, a política de tempo integral trata-se predominantemente do reforço de carga horária sem mudanças qualitativas expressivas nos métodos pedagógicos, tratando-se de uma política cujo teor fora enunciado por Freitas (2014) em sua caracterização de que a pedra angular de proposições das políticas educacionais recentes tem sido a implementação das avaliações externas à escola juntamente de processos de responsabilização como forma de alavancar o aumento das médias de desempenho. Isto é realizado sem reflexão crítica acerca das formas de organização do trabalho pedagógico da sala de aula e da escola. Com o foco voltado para as avaliações de desempenho, o tempo integral corresponde estritamente ao aumento de carga horária nos moldes de transmissão expositivo-verbal de conteúdos.

[75] Ao mesmo tempo, é algo que pode significar um afastamento daqueles jovens mais pobres que por condições econômicas e de renda, tendem a optar por escolas regulares ou noturnas e por isso se veem impossibilitados ou não são incentivados a cursar um ensino médio de tempo integral.

No mesmo sentido, Silva e Silva (2017) destacam como isso reverbera em pesquisa que teve como campo as ETE's. No artigo, a noção de "encarceramento" aparece como processo derivado da ampliação da jornada escolar somada à intensificação do trabalho docente em contextos de ensino-aprendizagem pautados nos moldes acima mencionados: gestão por resultados, responsabilização do trabalho docente e organização do trabalho pedagógico em moldes conteudistas que visam dar conta das avaliações de desempenho.

### *7.3.2 Gestão por resultados e de responsabilização acentua a segregação e assimetria apontadas acima*

Identificamos que a lógica predominante de "reforço escolar" ancorada em aulas expositivas voltadas para resolução de questões teóricas de avaliações escritas existe em parte como consequência da limitação das experiências mais diversificadas a apenas dois anos letivos, por ocasião da aproximação do último ano letivo com as provas e avaliações externas.

Ainda vimos que um aspecto essencial da estruturação curricular do ensino médio do PEI está na organização sistêmica e de gestão. Nesse aspecto, para dar conta de uma formação tomada pelos requerimentos do capital flexível e do neoliberalismo, o ensino médio do PEI estrutura-se de modo a atender a demandas sistêmicas globais. Destarte, a filosofia pedagógica individualizante e mercadológica (direcionada para o mercado e conquista de vagas em processos seletivos) toma um caráter consistente quando da estruturação de uma gestão educacional sistêmica que dê conta dela, política e administrativamente. Neste plano o ensino médio do PEI conta com os princípios da gestão por resultados, amparada com o aporte de um sistema estadual de avaliação e controle de cunho neotecnicista.

Os mecanismos de responsabilização vinculados às provas de avaliações externas e vestibulares incidem com forte pressão para que gestores, professores e estudantes possam dar conta das metas de resultados. Como consequência temos, por exemplo, a orientação para que os terceiros anos centrem-se em atividades de sala de aula, voltadas para resolver questões de provas de ENEM, Sistema Seriado de Avaliação (SSA) etc.

### *7.3.3 Uma educação orientada pelo trabalho alienado e empresariamento da formação*

Todos os elementos dos apontamentos expostos nesta nossa análise sobre o PEI realizam-se de modo articulado. Entrecruzados, definem-se na mediação que tem a escola capitalista com

o trabalho alienado. Percebemos em Freitas (1995, 2014) ou em Kuenzer (2001)[76] a caracterização essencial da relação conteúdo/forma da escola capitalista, em que tanto a dualidade do ensino como a fragmentação do conhecimento estão atreladas a formas didático-pedagógicas centralmente dispostas na transmissão de conteúdos de forma verbal-expositiva e separada do trabalho socialmente útil. Já o modelo sistêmico de gestão política é fortalecido desde as perspectivas matrizes globais sob a lógica da neotecnicista: responsabilização, accountabillity, gestão por resultados, ranqueamento, bonificação, avaliação por desempenho. Neste aspecto os reformistas empresariais direcionam a política de tempo integral pela extensão da carga horária e sobretudo pela intensificação dos níveis de controle e responsabilização tecnicistas sobre os processos de ensino-aprendizagem via índices de desempenho escolar pautados em exames.

Vimos como a perspectiva da gestão educacional por resultados aparece juntamente com o caráter de *empresariamento da educação* quando descrevemos outro aspecto comum a todas as escolas do PEI: a exposição dos painéis de gestão nas entradas das unidades escolares.

O empresariamento deve-se ao fato de que no neoliberalismo "a função atribuída à escola na formação de competências e os objetivos de eficiência que se esperam dela encontram no sistema educacional sua continuação lógica, sob os auspícios da "revolução gerencial". O objetivo desta é *gerir a escola como uma empresa* (LAVAL, 2019, p. 251. Grifo do autor),

> O neoliberalismo olha para a educação a partir de sua concepção de sociedade baseada em um livre mercado cuja própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a ineficiência através da concorrência. Segundo essa visão, a generalização desta concepção para todas as atividades do Estado produzirá uma sociedade melhor. Os cidadãos estão igualmente inseridos nessa lógica e seu esforço (mérito) define sua posição social. É dessa visão de mundo que advém as finalidades que ele atribui à educação. O modelo fundamental das relações humanas nessa sociedade é o "empreendimento" que expressa o "empreendedorismo" dos seres humanos, constituindo a fonte de liberdade pessoal e social e cuja organização mais desenvolvida é a "empresa" (FREITAS, 2018, p. 31).

Sob esse crivo, as escolas estaduais aparecem como empresas com "objetivos de eficiência" situados nos índices almejados, os quais estão lá, todos os dias, nas entradas das escolas: IDEB, IDEPE, Taxa de Aprovação, Metas.

Esse empresariamento é postulado também como processo de controle social contínuo o qual podemos perceber em tais painéis de gestão que, não por acaso, ficavam localizados nas

[76] Nesta contribuição a autora destaca tanto a fragmentação do conhecimento quanto a dualidade estrutural como a fragmentação curricular como elementos do paradigma taylorista/fordista, os quais destacamos como heranças ainda presentes na escola capitalista atual.

entradas das unidades escolares, e de modo permanente, em todas as escolas de referência da rede estadual. Não importando a forma e sob quais condições, o controle "aparentemente" se dá na pressão pelos resultados, via estabelecimento de metas e racionalização extenuante desses resultados. Neste sentido, podemos estabelecer uma relação intrínseca com os pressupostos organizacionais do toyotismo. Este, através de seus métodos de gestão "inovadores" sobrepostos às atividades de trabalho nas empresas, tornou "possível um controle ativo sobre os trabalhadores e desenvolveu a chamada 'gestão pelos olhos', em alguns casos aprimorada com a instalação de cartazes em cada posto de trabalho, indicando, publicamente, os níveis de produtividade aí atingidos" (PINTO, 2010, p. 74). Não parece ser uma mera (e clara) coincidência tais metas expostas em formas de cartazes nas escolas.

Como resultado, a ampliação da jornada escolar para o tempo integral significa que o jovem passa mais tempo subordinado e internalizando preceitos político-pedagógicos, ideológicos de uma cultura amparada na racionalidade empresarial. Elementos vinculados a uma racionalidade pautada numa filosofia pedagógica de cunho individualizante, campo fértil e base para os requerimentos da pedagogia do capital flexível que reverbera sobre a formação dos estudantes: mercantilização e profissionalização precoce, formação orientada por princípios de competição e racionalidade capitalista (seja pela gestão da propriedade privada ou do projeto de vida pessoal). E neste terreno o empreendedorismo brota com vigor e precisão. Não são poucos os relatos que ouvimos de estudantes dizendo que as aulas (e especialmente os projetos) de empreendedorismo os incentivaram a buscar pelo curso de administração ou a pensar desde cedo em "montar seu próprio negócio".

É neste sentido que afirmamos que o ensino em empreendedorismo tem função central na transmissão, no terreno da política educacional, da hegemonia condizente ao bloco histórico do Estado neoliberal articulado com o capital flexível. Sua função é oportuna na orientação do PEI pernambucano. Elementos que aprofundamos quando imergimos diretamente sobre a formação em empreendedorismo, cenas dos próximos capítulos.

Sinteticamente, podemos dizer que o princípio pedagógico do ensino médio do PEI é de caráter mercadológico e estreitamente vinculado ao trabalho alienado e sua roupagem neoliberal. E quando dizemos que o ensino em empreendedorismo ocupa lugar central, temos em vista que ele é componente curricular de força obrigatória e está presente em projetos extracurriculares (Despertar e Miniempresa), atuando como principal correia de transmissão e reprodução de hegemonia do consenso neoliberal no PEI. Apresenta-se como "o capitão do time" do sincretismo de concepções do capital flexível no PEI, que tem também como

referências o “protagonismo juvenil” e a “educação interdimensional” pautada nos cinco modelos de “aprender” do relatório Jacques Delors.

O que vai na contramão da caracterização realizada por Nosella (2011) - a partir de Marx, Gramsci e com referência também em Manacorda - acerca de como deve ser a constituição do princípio pedagógico do ensino médio. Nela, identificamos o princípio de unidade entre trabalho produtivo (e socialmente útil) e ensino escolar: a articulação entre teoria e prática, aproximação da escola com a vida na fundamentação de que o currículo escolar seja alimentado pela perspectiva do trabalho em seus múltiplos aspectos, um currículo de cultura geral e de integração entre trabalho intelectual e produtivo, ciências, artes, desportos, literatura, filosofia e comunicação. (NOSELLA, 2016; MANACORDA, 2008; GRAMSCI, 2011).

É onde temos o princípio de que o ensino médio deve ter caráter “desinteressado”, de caráter eminentemente público, distanciado de interesses imediatistas de mercado sobre a formação dos estudantes. Proposta que, definitivamente, localiza-se em sentido oposto ao PEI, dada a crescente inserção da ideologia fundamental do capital/mercado visando capturar as identidades e subjetividades dos jovens através do ensino em empreendedorismo.

Um segundo aspecto destacado pelo mesmo Nosella (2011) refere-se à função estratégica do ensino médio na formação dos jovens estudantes numa determinada fase etária da vida, onde a autonomia intelectual e a criatividade dos sujeitos estão em efetiva ebulição e a constituição das identidades adultas de cada trabalhador estão sendo formadas. Dito isto, identificamos que essa noção do ensino médio como etapa estratégica de formação escolar é algo que parece saltar aos olhos de quem gerencia a política e de quem investiga a constituição e propósitos formativos do PEI. Não à toa o nome do componente curricular de empreendedorismo obrigatório nas EREM’s apresenta-se como “*Projeto de Vida e* Empreendedorismo”, como uma fusão explícita entre profissionalização/mercantilização do trabalhador (empreendedorismo) e a mediação estratégica do ensino médio na formação da identidade do jovem (seu projeto de vida).

Assim, o termo “Projeto de Vida” vem junto com o ideário do empreendedorismo, ambos justapostos e mesclados no mesmo programa curricular. Este constitui-se em algum sentido no plano da definição e influência sobre a identidade moral, intelectual e social do jovem “em seu projeto de vida” no ensino médio. Ao mesmo tempo esse projeto dá-se sob o viés da carreira (profissionalização), segundo pressupostos do trabalho alienado. Assim, a unidade entre o projeto de vida e o empreendedorismo remete ao encaixe da formação do sujeito à racionalidade empresarial. É formação para a mercantilização da força de trabalho do jovem da escola pública.

Daí os jovens são orientados a pensar sua identidade pessoal de acordo com princípios e pressupostos de mercado. Sua autonomia e sua identidade são objetos de captura pela

perspectiva do capital, da competição, da concorrência, do "tornar-se empreendedor". É aí que a ideologia fundamental do neoliberalismo opera, não sem suporte de aparelhos de hegemonia, intelectuais (professores, gestores, consultores do SEBRAE, voluntários da Junior Achievement), articulação da sociedade política (Secretaria de Educação) com sociedade civil (organizações empresariais) etc. Assim, as identidades são persuadidas sob uma linha estritamente vinculada aos planos de carreira profissional e do mercado, em uma formação com grandes doses de parâmetros do ideário mercantil-corporativo empresarial.

O dado de que a formação em empreendedorismo carrega consigo as marcas da reprodução do trabalho alienado no neoliberalismo (os elementos mais claros que marcam uma formação para o mercado) é o primeiro aspecto de evidência que demarca a importância desse ideário no currículo do PEI. Indo além, buscamos também identificar como essa evidência estrutura-se articulada com outras concepções. Em outras palavras, buscamos analisar como o empreendedorismo, ideologia fundamental à reprodução do trabalho alienado no neoliberalismo, existe como campo dentro do qual - ou junto ao qual - outras concepções (tais como o protagonismo juvenil, a educação interdimensional e a filosofia do "aprender a aprender") articulam-se e encontram espaço fértil de crescimento e integração. Eis o sincretismo de concepções pedagógicas presente no PEI.

### *7.3.4 Aspectos do sincretismo de concepções do Programa de Educação Integral: Filosofia do "aprender a aprender", protagonismo juvenil, empreendedorismo, competências*

A filosofia pedagógica que sustenta o PEI como programa estrutural sedimenta-se, em primeiro plano, nas perspectivas do "aprender a aprender" – que preconizam um individualismo envolto pelos pressupostos do mercado, tão logo uma forma de apassivamento frente aos processos de exclusão e precarização do trabalho estruturais do neoliberalismo e a lógica de multitarefas e intensiva responsabilização da acumulação flexível. Desde já, elementos esses vinculados à reprodução do trabalho alienado do capital flexível de tempos neoliberais.

A existência de valores estritamente vinculados ao plano da aprendizagem individualista dispostos na perspectiva do "aprender a aprender" (DUARTE, 2001) aparecem sob a filosofia do "protagonismo juvenil" e, em especial, do empreendedorismo. Ambas trazem preceitos cujo limite se encontra no individualismo, na apreensão do sujeito das "possibilidades e oportunidades" que ele possa encontrar no mundo. Estabelece-se o ideário de que os indivíduos devem se desenvolver de modo a captar as oportunidades que o mundo oferece.

Abordando o currículo de ensino médio pernambucano mais recente (PERNAMBUCO, 2020), J. Silva (2021) salienta que os fundamentos que sustentam a concepção de educação em

tempo integral na rede estadual de Pernambuco têm forte influência da perspectiva pragmatista liberal, destacando como o "novo" currículo tem (permanece com) a concepção do "aprender a aprender" e a educação interdimensional como fundamentos. Afirma que estes fundamentos são base para uma "modernização conservadora neoliberal da educação", entendendo esta como transformações pelo alto que atualizam e modernizam o velho, adquirindo uma forma de "conservar-mudando" que estabelece uma linha de continuidade nas políticas, dando nova face a velhas relações sociais que mantém e reproduzem desigualdades. A modernização-conservadora neoliberal expressa-se também nas políticas educacionais, sendo o atual currículo de Pernambuco uma evidência empírica efetiva neste sentido:

> O novo currículo de Pernambuco (2020) é mais uma síntese da fórmula conservar-mudando no âmbito educacional, onde velhas ideias ganham nova retórica e os contornos institucionais são atualizados, mas as relações de produção e distribuição do conhecimento historicamente acumulado permanecem desiguais e cada vez mais subsumidas aos interesses das corporações empresariais capitalistas (J. SILVA, 2021, p. 100-101).

No currículo analisado neste capítulo, os princípios, conteúdos e diretrizes da perspectiva do "aprender a aprender" estão presentes concretamente nas aulas e atividades de projeto de vida, empreendedorismo, nos projetos extracurriculares de empreendedorismo, ações de protagonismo juvenil e na forma como são desenvolvidas uma parte das oficinas e eletivas.

No espectro da filosofia liberal-pragmática e do aprender a aprender, o peso recai sempre sobre as responsabilidades ou potencialidades do indivíduo. Seja na perspectiva do protagonismo juvenil, no empreendedorismo ou na proposição da "educação interdimensional", a aprendizagem aparece voltada numa perspectiva de individualidade abstrata que tende a assimilar, em suas vivências, "as quatro dimensões do aprender" (a ser, a aprender, a conviver, a fazer). A "integralidade da ação educativa", segundo a perspectiva norteadora do PEI, é limitada à assimilação individualista do sujeito a "dimensões" abstratas: afetiva, cultural, social. Daí, esta perspectiva, centrada no lema "aprender a aprender" do indivíduo, não à toa encaixa-se perfeitamente no espectro ideológico (e pedagógico) do neoliberalismo, dado que "liga-se à necessidade de constante atualização exigida pela necessidade de ampliar a esfera da empregabilidade" (SAVIANI, 2013, p. 432).

Nesse sentido, ainda Saviani (2013, p. 434) ressalta como a pedagogia das competências – na esteira das formulações de Ramos (2001) – trata-se de uma das bases psicopedagógicas que remete a outra face do aprender a aprender (este como base didático-pedagógica) no seio da pedagogia neoprodutivista contemporânea (que aqui chamamos pedagogia do capital flexível).

A individualização abstrata estabelece-se como um dos fatores relacionados a divisão social do trabalho no capitalismo, também existindo como ingrediente da teoria do capital humano, fruto da lógica como a educação subordina-se à forma do trabalho alienado na contemporaneidade. Um pouco diferente de como o processo de alienação hegemônico se estabeleceu com o fordismo, cujo central fator da alienação do trabalho situava-se numa mais rígida separação entre pensar e fazer, a perspectiva do "aprender a aprender" está imbuída de renovação na caracterização da dualidade e na forma do trabalho alienado, pois remete ao trabalhador a responsabilização (individualista) em torno de tarefas e habilidades inclusive (e essencialmente) intelectuais, psicológicas, de comunicação e atitudinais, necessárias a manutenção de sua empregabilidade ou permanência na competição do mercado.

Neste âmbito cabe sinalizarmos um esclarecimento bem pontuado por Duarte (2001), que na crítica às teorias de cunho individualista do "aprender a aprender" não se trata de negar que

> [...] a educação escolar deva desenvolver *no indivíduo* a capacidade e a iniciativa de buscar por si mesmo novos conhecimentos, a autonomia intelectual, a liberdade de pensamento e de expressão. Mas o que estou aqui procurando analisar é outra coisa: trata-se do fato de que as pedagogias do "aprender a aprender" estabelecem uma hierarquia valorativa na qual aprender sozinho situa-se num nível mais elevado do que a aprendizagem resultante da transmissão de conhecimentos por alguém. Ao contrário desse princípio valorativo, entendo ser possível postular uma educação que fomente a autonomia intelectual e moral através justamente da transmissão das formas mais elevadas e desenvolvidas do conhecimento socialmente existente (DUARTE, 2001, p. 36. Grifo nosso)

O autor menciona quatro posicionamentos valorativos do "aprender a aprender": 1. São mais desejáveis conhecimentos que o indivíduo formula por si mesmo em detrimento dos transmitidos por outras pessoas; 2. É mais importante o educando desenvolver um método de aquisição, elaboração e construção de conhecimentos do que ele aprender métodos descobertos e elaborados por outras pessoas; 3. A atividade do educando, para ser verdadeiramente educativa, deve ser impulsionada e dirigida pelos interesses e necessidades dele próprio; 4. A educação deve preparar os indivíduos para acompanharem a sociedade em acelerado processo de mudanças, de modo a possibilitar a adaptabilidade e flexibilidade dos indivíduos à instabilidade gerada pela fluidez da realidade contemporânea (DUARTE, 2001, p. 36-37).

Como próximo da perspectiva individualista do "aprender a aprender" temos o ideário do empreendedorismo como campo vinculado ao trabalho alienado no neoliberalismo. Uma vez que, além de direcionar para as habilidades adaptativas do indivíduo perante às instabilidades, pressões, exclusões e responsabilizações que o mercado e a competição intercapitalista ou interproletária estabelece sobre ele, no empreendedorismo a "empresa capitalista" existe como

referência. Isto, além da própria mercantilização do trabalhador, que é visto (inclusive por ele mesmo) como “recurso humano” para o desenvolvimento econômico.

Daí a função estratégica da formação em empreendedorismo no PEI em suas conexões com outros princípios do programa (educação interdimensional, projeto de vida, protagonismo juvenil), tanto no plano da formação produtiva e internalização de valores do neoliberalismo – e os derivados disto como meritocracia, formação para o desemprego, competição, precarização do trabalho – quanto no plano das concepções aparentemente “integradoras” ou humanistas (que figuram no campo político e de cidadania do social-liberalismo) que perfazem o sincretismo conceitual do PEI. Nesse movimento, nos próximos capítulos abordamos com profundidade o empreendedorismo no PEI via análise dos programas curriculares, práticas de ensino-aprendizagem e concepções de professores e estudantes acerca do lugar e função do empreendedorismo na formação do jovem da escola pública.

# 8 O ENSINO EM EMPREENDEDORISMO NAS ESCOLAS

Na rede estadual de educação de Pernambuco o ensino em empreendedorismo consolidou-se, desde 2008, como área do conhecimento no ensino médio do Programa de Educação Integral (PEI). Além de ser ofertado como componente curricular obrigatório, em seu âmbito existem dois projetos extracurriculares frutos de parcerias da Secretaria de Educação com organizações empresariais: 1. O Despertar, desenvolvido pelo SEBRAE/PE; 2. Miniempresa, realizado pela ONG Junior Achievement (JAPE), organização de educação empresarial atuante em todo o país. Analisamos as ações do SEBRAE e JAPE em capítulos à parte, abordando seus programas curriculares e como cada projeto se desenvolve nas escolas.

Neste capítulo, destacamos como o ensino em empreendedorismo ocorre nas escolas tendo como base nossa pesquisa de campo realizada em 2019[77]. Iniciamos com a análise do programa do componente curricular obrigatório Projeto de Vida e Empreendedorismo (PVE) (PERNAMBUCO, 2017) para depois abordarmos como o ensino em empreendedorismo acontece no cotidiano e eventos escolares. Por fim, inferimos sobre os propósitos, objetivos e resultados do ensino em empreendedorismo no ensino médio segundo concepções dos sujeitos da escola: professores e estudantes. Para isso realizamos entrevistas semi-estruturadas, sobre as quais elaboramos apontamentos acerca do empreendedorismo na formação escolar.

## 8.1 O ensino-aprendizagem em empreendedorismo como componente curricular prescrito e obrigatório nas EREM's

Nossa primeira imersão sobre empreendedorismo nas escolas remete à análise dos programas dos componentes curriculares obrigatórios e regulares de empreendedorismo, pela identificação das mediações entre seus conteúdos e propósitos formativos com a totalidade – aspectos ideológicos, políticos e econômicos estruturados na hegemonia do neoliberalismo.

Inicialmente abordamos o programa do componente curricular *"Projeto de Vida e Empreendedorismo"*[78] (obrigatório nas três séries do ensino médio nas EREM's), analisando seus fundamentos, conteúdos e expectativas de aprendizagem, fazendo o mesmo depois com a disciplina "Empreendedorismo" na ETE[79].

---

[77] Considerando que *a pesquisa de campo* teve impacto da pandemia, tendo, com isso, sido praticamente dividida em duas situações: 1. Observações, conversas, relatos e entrevistas realizadas em 2019; 2. Observação de palestras online, visitas a escolas e observação de eventos (online e presenciais) nos anos 2021 e 2022.

[78] O qual consta como Anexo B desta tese

[79] Nos objetivos traçados antes da Pandemia Covid-19, também analisaríamos as práticas de ensino-aprendizagem em PVE nas EREM's e na disciplina Empreendedorismo na ETE 1. Contudo, os anos de 2020 e 2021 foram

O componente curricular "*Projeto de Vida e Empreendedorismo nas Escolas de Referência de Ensino Médio*" (PERNAMBUCO, 2017; Anexo B) foi formulado pela Secretaria Executiva de Educação Profissional (SEEP) em 2017, entrando em vigor a partir do ano de 2018. O documento estabelece um plano de aula extenso, direcionado às três séries do Ensino Médio, com cada série contendo 40 encontros (ou oitenta horas-aula) em um ano letivo.

As considerações a seguir analisam o referido documento programático tomando como base as aulas/conteúdos/expectativas de aprendizagem descritos nele.

## A) Primeiro Ano

No Primeiro Ano temos o aspecto do "Eu/indivíduo" com centralidade. No quadro do componente curricular, para todas aulas descritas abaixo a primeira coluna define como Núcleo Formativo a "Identidade" e a segunda descreve como "Habilidade foco" o autoconhecimento. Todas as aulas estando situadas nesses espectros, vejamos a seguir as descrições das nove aulas iniciais, seus conteúdos e expectativas de aprendizagem.

**Quadro 08: Aulas 1 a 9 para o 1º Ano de Projeto de Vida e Empreendedorismo**

| AULAS | Conteúdos | Expectativas de aprendizagem |
|---|---|---|
| **1. Quem sou eu?** | **Identidade** | **1.. Reconhecer seu potencial adotando uma atitude protagonista frente ao processo de construção de sua identidade**<br><br>**2.. Expressar e valorizar sua biografia, integrando-a ao contexto familiar e social** |
| **2 E 3. Espelho, espelho meu...** | | |
| **4 e 5. Que lugares ocupo?** | | |
| **6. De onde eu venho?** | | |
| **7. Minhas fontes de significado e sentimento da vida** | | |
| **8. Minhas virtudes e aquilo que não é legal, mas que eu posso melhorar.** | **Talentos e habilidades pessoais** | **1.. Conectar as suas experiências de vida às possibilidades de realização pessoal e profissional** |
| **9. Eu e os meus talentos no palco da vida** | | |

Extraído de: PERNAMBUCO, 2017, p. 2.

contraproducentes neste sentido, em razão da precarização e nenhuma sistematicidade pedagógica provocada pela pandemia, além do formato online não ter sido bem-sucedido no âmbito do ensino em empreendedorismo (e nas escolas. Assim, buscamos outras alternativas de observação do ensino em empreendedorismo, trabalhadas mais à frente.

Percebemos como os focos na formulação de uma *identidade pessoal* e *autoconhecimento* aparecem em especial, cujas descrições apontam para uma espécie de "Eu" que reforça a identidade, talentos e habilidades pessoais, numa tendência de valorização do indivíduo, dando margem a abordagens individualistas em sala de aula.

Quando tomamos as expectativas de aprendizagem das aulas 10 a 14, temos: "1. Compreender a importância das relações interpessoais para a construção de uma convivência saudável. 2. Empreender atitudes dialógicas que favoreçam *escolhas* em prol de relações construtivas" (PERNAMBUCO, 2017, p. 02. Grifo nosso):

**Quadro 09: Aulas 10 A 14 para o 1º Ano em "Projeto de Vida e Empreendedorismo"**

| AULAS | Conteúdos | Expectativas de aprendizagem |
|---|---|---|
| **10.. Eu, meus amigos e o mundo** | **Importância dos amigos na direção e sentido da vida** | **Compreender a importância das relações interpessoais para a construção de uma convivência saudável** |
| **11.. Amizade é quando você não faz questão de você e se empresta para os outros** | **Atos de companheirismo e seus diferentes atores** | |
| **12.. E a conversa começa: a arte de dialogar** | **Escutar e falar de forma articulada** | **Empreender atitudes dialógicas que favoreçam escolhas em prol de relações construtivas** |
| **13.. Um mundo melhor depende de mim e de você** | **O diálogo a partir de situações problemas** | |
| **14.. Respeito é bom e nós gostamos** | **A cultura do respeito indispensável à promoção dos direitos humanos** | |

Extraído de PERNAMBUCO, 2017, p. 2.

Como outra base nesse sentido das relações interpessoais, ética e convivência saudável há as "expectativas de aprendizagem" das aulas 17 a 20: "1. Conceber atitudes éticas inspiradas por valores morais que fortaleçam a convivência social. 2. Reconhecer que o *seu comportamento como empreendedor ético contribuirá para a equidade social*" (PERNAMBUCO, 2017, p. 02. Grifo nosso).

**Quadro 10: Aulas 17 a 20 para o 1º Ano em "Projeto de Vida e empreendedorismo"**

| AULAS | Conteúdos | Expectativas de aprendizagem |
|---|---|---|
| 17 e 18. Ética e moral são coisas da filosofia? | A importância de estabelecer valores para a condução da própria vida e para a convivência saudável | 1.. Conceber atitudes éticas inspiradas por valores morais que fortaleçam a convivência social |
| 19 e 20. A vida em paz e "o melhor mundo do mundo" | Relação entre os conflitos violentos, as desigualdades sociais e a necessidade de paz | 2.. Reconhecer que o seu comportamento como empreendedor ético contribuirá para a equidade social |

Extraído de PERNAMBUCO, 2017, p.3.

Em reforço, temos os conteúdos das aulas 25 e 26: "*ações solidárias no próprio contexto social*" e "*voluntariado como afirmação da cidadania*", respectivamente.

**Quadro 11: Aulas 25 e 26 para o 1º Ano em Projeto de vida e empreendedorismo"**

| AULAS | Conteúdos | Expectativas de aprendizagem |
|---|---|---|
| 25.. Solidariedade: um bem querer! | Ações solidárias no próprio contexto social | Incentivar o desenvolvimento de ações que contribuam para a transformação social por meio do trabalho voluntário |
| 26.. Da intenção à ação: o jovem voluntário | Voluntariado como afirmação da cidadania | |

Extraído de PERNAMBUCO, 2017, p. 3.

Eis um segundo elemento identificado: noções de ética e cidadania liberal validadas na perspectiva da conscientização individual, no apelo ao voluntariado e filantropia como aspectos relacionados à responsabilidade social, solidariedade e empatia. Cidadania referenciada por uma ética vinculada à participação (ou ação voluntária, escolha, decisão) do sujeito em relações interpessoais e suas responsabilidades pessoais. Ética que aponta, no máximo, para a responsabilidade "individual" com o meio ambiente, no respeito ao próximo, o bem-conviver entre gerações, os quais tomam o *trabalho voluntário* como princípio de solidariedade.

No último terço de aulas do currículo de primeiro ano (a partir da aula 27, quadro a seguir) prenuncia-se uma articulação entre o "Eu" e habilidades requeridas pelo mercado corporativo empresarial no neoliberalismo. Já com o núcleo formativo *competências para o século XXI,* estabelece-se sobre o estudante uma racionalidade que requer *autogerenciamento*. Também encontramos nesta parte outras categorias bastante presentes na pedagogia do capital flexível:

*autoavaliação, tomada de decisões, liderança,* estímulo ao potencial criativo (*criatividade*), *espírito empreendedor, planejamento* e *organização*:

**Quadro 12: Aulas 27 a 33 para o 1º Ano em Projeto de Vida e empreendedorismo**

| AULAS | Conteúdos | Expectativas de aprendizagem |
|---|---|---|
| **27- Projeto é a memória do que ainda não é** | **A construção de um projeto** | **1.. Direcionar o processo de tomada de decisão visando ao planejamento, organização pessoal, autodesenvolvimento e autoavaliação.<br>2.. Estimular o potencial criativo dos estudantes, bem como atitudes de determinação e persistência<br>3.. Desenvolver o espírito empreendedor e habilidades de liderança, a partir do estudo de experiências que obtiveram êxito<br>4.. Iniciar a construção do Projeto de Vida e Empreendedorismo** |
| **28.. Organização da vida e das coisas começa em mim** | **Organização pessoal** | **Direcionar o processo de tomada de decisão visando ao planejamento, organização pessoal, autodesenvolvimento e autoavaliação<br><br>Estimular o potencial criativo do estudante, bem como atitudes de determinação, convicção e persistência** |
| **29.. Razão sensível e encantamento do mundo** | **Pensamento racional e sensibilidade como atributo para o encantamento do mundo** | |
| **29.. O maravilhoso mundo da percepção e da sensibilidade** | **Sensibilidade como expressão criadora das ideias, das experiências e das emoções sob diversas formas** | |
| **31 e 32.. Decisão: o que precisa ser feito** | **Processo de tomada de decisão** | |
| **33.. Cabeça e coração para realizar** | **Elementos essenciais para viabilizar uma realização** | |

Extraído de PERNAMBUCO, 2017, p.4.

Se até a aula 26 há um determinado enfoque na identidade pessoal, aspectos motivacionais, habilidades individuais e interpessoais numa perspectiva de projeto de vida, vamos percebendo, com o prosseguir das aulas, o "Eu" permanecendo como centro de referência, mas a ele sendo incorporados conteúdos referentes ao convívio social. Na relação entre conteúdos e expectativas de aprendizagem, paulatinamente forma-se uma integração entre experiências de vida às possibilidades de realização pessoal e profissional. Há o alastramento da individualidade na atenção para as relações interpessoais em referência a termos como respeito, amizade, "convivência", "diálogo"; noções de "solidariedade", ética", estímulo ao "voluntariado" etc. Perspectivas vinculadas a uma cidadania liberal abstrata.

Ao final do Primeiro Ano já temos como expectativas de aprendizagem, na aula 40:

> 1. Conhecer a realidade do profissional em diferentes áreas do estado de Pernambuco 2. Identificar profissões que aparecem como promissoras para um futuro próximo. 3. conhecer o perfil e a história de sucessão de pessoas que cresceram a partir de pequenas empresas. 4. Desenvolver o espírito empreendedor a partir do estudo de experiências que obtiveram êxito (PERNAMBUCO, 2017, p. 4).

Daí o currículo já aponta para a linha de profissionalização e direcionamento para o mercado de trabalho. Destaquemos no trecho acima o centramento em exemplos de capitalistas de sucesso, quando se coloca para estudantes de 15 a 17 anos experiências e histórias exitosas de indivíduos que cresceram a partir de pequenas empresas. São selecionadas exceções da ínfima minoria de capitalistas bem-sucedidos, e não da maioria de trabalhadores que se prestam à informalidade e à atuação em pequenos negócios pessoais, como forma de sobrevivência, trabalho precário, "viração". Empresários como referência de sucesso, através dos quais os candidatos ao lugar ao sol no capitalismo devem se espelhar.

Coloca-se para estudantes da classe trabalhadora, assim, a ilusão dos exemplos individuais que deram certo, como reforço para a ideia atomista (que omite as questões, condições e contradições de desigualdades estruturais) de que o in/sucesso depende de disciplina e esforço individual na administração de negócios para o alcance do prosperidade econômica pessoal, essa sempre pautada na meritocracia que se realiza pela competição.

O centramento no indivíduo reforçado pelo programa denota o foco formativo no "Eu" abstrato, o que caracteriza a noção de "projeto de vida" como base de reforço do ideário liberal-construtivista encabeçado pela perspectiva do "aprender a aprender", lema que propicia, em vez de real autonomia intelectual e moral ou espírito crítico a ser desenvolvido pela individualidade, apenas a habilidade da adaptação do indivíduo perante os "desafios vindos do meio", ou seja, as adversidades e desafios impostos pelas estruturas sociais, econômicas, políticas e culturais:

> Do ponto de vista educacional, o lema "aprender a aprender" visa a operar algo semelhante na medida em que, em vez de a educação escolar formar indivíduos que sabem algo, ela passa a ter como objetivo formar indivíduos predispostos a aprender qualquer coisa, desde que aquilo a ser aprendido mostre-se útil ao processo de adaptação do indivíduo à vida social, isto é, ao mercado. Assim como ao trabalhador é negada a propriedade dos meios de produção, só restando-lhe vender sua força de trabalho; assim como toda a produção é dirigida pelo valor de troca e não pelo valor de uso das mercadorias; assim também os conhecimentos transmitidos pela escola passam a ter valor apenas na medida em que sua aprendizagem gere a capacidade permanente de aprendizagem, isto é, o conteúdo aprendido é valorizado não pelo conhecimento nele contido, mas pela forma pela qual é

> aprendido, desde que tal forma gere o "aprender a aprender". O indivíduo torna-se assim mais facilmente adaptável às exigências do mercado de trabalho e às flutuações da ideologia dominante, flutuações essas necessárias à constante recomposição da hegemonia das classes dominantes e o permanente esforço de escamoteamento das contradições do capitalismo (DUARTE, 2000, p. 197)

Sendo a verdade ou a objetividade de saber hiper-relativizadas e o conhecimento, consequentemente, entendido de modo extremamente relativista, "o importante é aprender a aprender, isto é, aprender a estudar, a buscar conhecimentos, a lidar com situações novas. E o papel do professor deixa de ser o daquele que ensina para ser o de auxiliar o aluno em seu próprio processo de aprendizagem" (SAVIANI, 2013, p. 431). Aqui temos a supervalorização da individualidade, secundarizando-se a discussão em torno de questões amplas e objetivas e a construção do conhecimento sob vieses que apontem para uma perspectiva de verdade relacionada à totalidade. Isso perpassa todo o programa, toda construção da disciplina tem foco e ênfase no indivíduo e a forma como "ele deverá aprender a conviver, respeitar, dialogar...", ou seja, aprender essencialmente a adaptar-se, flexibilizar-se.

Outro elemento identificado está na apologia ao voluntariado como princípio de cidadania. Ideia intrínseca ao neoliberalismo no que diz respeito às alternativas colocadas neste sistema para a redução de políticas públicas. No âmbito dessa noção há uma funcionalidade do trabalho voluntário ao capital dentro da reforma do Estado estruturada no neoliberalismo, no sentido de transferência das responsabilidades que deveriam ser do poder público para a sociedade civil, o que torna o papel do Estado secundário, apelando-se para ações voluntárias (GOMES, SILVA, 2011). Nessa linha do fomento ao voluntariado há a desresponsabilização do Estado no que se refere à proteção social em relação aos mais pobres, que ficam dependentes da filantropia e da ação voluntária de organizações não governamentais. O que resulta em experiências desarticuladas, de caráter transitório, sem garantias de continuidade e dependentes de doações ou de recursos provenientes do capital privado. (AFFORNALLI, 2015).

Perspectiva que se lança por fora do direito estabelecido, quando toda ação torna-se dependente do voluntarismo dos sujeitos (individuais) que doam ou realizam os serviços, das "consciências" individuais ou da benevolência das corporações. Saúde, educação, assistência e outros serviços aparecem como concessões de indivíduos voluntários e não como direitos sociais estabelecidos a serem garantidos pelo poder público. Disso decorre que as organizações não governamentais, em maioria recipientes de recursos oriundos do capital privado, tem sua autonomia relativamente limitada pelos mesmos. Neste aspecto, o propósito do voluntariado como alternativa social em primeira e última instância baseia-se na ideia

> segundo a qual o incentivo à capacidade de doação das classes socialmente dominantes, sua atuação voluntária e fraterna, sua defesa de um interesse comum, o qual permearia toda a sociedade, seriam mecanismos eficazes para – mantendo fora da pauta de discussões e ações sociais as contradições do atual projeto societário – estimular o consenso, nesse caso específico, produzindo a convicção de que, efetivamente, não haveria excluído, e sim aquele ainda não incluído (NEVES, SANTANNA, 2005, p. 33).

O incentivo ao voluntariado como princípio é um exemplo de inserção da hegemonia neoliberal sobre o programa curricular analisado. Não aparecem vinculados à perspectiva de cidadania, nos conteúdos, focos ou expectativas de aprendizagem que contenham menções, no projeto de vida, à participação em movimentos sociais, ou sobre o combate coletivo organizado às desigualdades econômicas, políticas e direitos sociais, violências estruturais no debate em torno dos direitos econômicos e do fundo público. O bem viver (solidariedade, ética, compromisso social) dessa perspectiva de cidadania vincula-se à máxima abstrata de "se cada um fizer o certo, o mundo será melhor", dependendo da *ação voluntária* e *esforços individuais* de cada um. Quando aparece algo como condicionante estrutural no currículo (e no ideário do empreendedorismo em geral), ele vem do mercado, que recai sobre as empresas, mas de forma naturalizada, imperativa, perante a qual indivíduos devem se adaptar.

Por fim, a relação do projeto de vida com o mercado já é observável na descrição das aulas finais. Trata-se de um programa encabeçado numa perspectiva individualista, permeado por noções de liberais de cidadania e responsabilidade social e que ao final do Primeiro Ano já aborda requerimentos empresariais da formação para o trabalho alienado, uma profissionalidade de tipo liberal. O que se afunila no programa do Segundo Ano.

**B) Segundo Ano**

O proposto para o Segundo Ano começa na orientação de "escolhas responsáveis" para a construção do "seu projeto de vida", associando as escolhas também à necessidade de "auto adaptação às mudanças sociais, políticas e econômicas" (Expectativas de Aprendizagem das aulas 1 a 3, quadro abaixo). Assim atribui aos indivíduos a necessidade de identificar oportunidades através de "esforços criativos", que terão de ser valorizados para o desenvolvimento de capacidades produtivas (Aula 4).

**Quadro 13: Conteúdos e expectativas de aprendizagem das aulas 1 a 8 do 2º Ano**

| AULAS | Conteúdos | Expectativas de aprendizagem |
|---|---|---|
| **1. A vida pode ser fácil, mas não é algodão doce** | **Construção do Projeto de Vida e Empreendedorismo** | **1. Compreender a importância estratégica das escolhas responsáveis para a construção do Projeto de Vida e Empreendedorismo** |
| **2 e 3. Tudo pode mudar** | **Adaptação (resiliência)** | **2-. Refletir sobre a necessidade da autoadaptação face às constantes mudanças sociais, políticas e econômicas** |
| **4. Quando é o meu tempo?** | **Uso automatizado do tempo e do ócio criativo** | **1-. Desenvolver a capacidade de perceber novas oportunidades no mundo, por meio do espírito criativo e empreendedor**<br>**2-. Valorizar a contribuição do esforço criativo para o desenvolvimento da capacidade produtiva, rompendo com o uso automatizado do tempo.** |
| **5 e 6. Uma viagem rumo a Ítaca.** | **Estrutura para elaboração do Projeto de Vida e Empreendedorismo** | **1-. Reconhecer que o alcance de oportunidades envolve desejos, conhecimentos, empenho, organização e esforços.** |
| **7 e 8. Ter ambição é bom, mas é importante saber o que fazer com ela** | **Ambição x esforços** | **2-. Compreender o percurso e os recursos necessários para a elaboração do Projeto de Vida e Empreendedorismo.** |

Extraído de PERNAMBUCO, 2017, p. 5

Mais à frente (Aulas 5 a 8 - quadro acima) é destacada a necessidade de organização e a compreensão de quais percursos e recursos necessários para elaboração do "Projeto de Vida e Empreendedorismo". Nas aulas de 9 a 12 as expectativas de aprendizagem giram em torno do planejamento, destacando a necessidade estratégica do planejamento para qualquer empreendimento, caracterizando que planejar requer etapas, premissas, uma "missão", valores. Percebemos nelas uma linguagem muito utilizada no plano empresarial: formulação de "missões, valores, identificação de ameaças e oportunidades" (de mercado) no planejamento de corporações capitalistas.

**Quadro 14: Aulas 13 a 22 do 2º Ano em Projeto de Vida e empreendedorismo**

<table>
<tr><th>AULAS</th><th>Conteúdos</th><th>Expectativas de aprendizagem</th></tr>
<tr><td>13 E 14. Objetivos: você não pode viver sem eles.</td><td rowspan="3">Definição dos objetivos para a construção do Projeto de Vida e Empreendedorismo.</td><td rowspan="4">1-. Compreender a relação entre objetivos, metas e processo de formulação de estratégias<br><br>2-. Definir e articular objetivos e metas do Projeto de Vida e Empreendedorismo<br><br>3-. Estabelecer estratégias e ações para o alcance das metas do projeto.</td></tr>
<tr><td>15 e 16. Tenho um sonho e um plano. Mas aonde quero chegar?</td></tr>
<tr><td>17 e 18. Estou no caminho certo?</td></tr>
<tr><td>19 e 20. Tudo depende do que faço: minhas ações.</td></tr>
<tr><td>21 e 22. Acertar no alvo: a importância das estratégias.</td><td>Definição das estratégias do Projeto de Vida e Empreendedorismo</td></tr>
</table>

Extraído de PERNAMBUCO, 2017, p. 6

Entre as aulas 13 a 22 a descrição dos conteúdos estabelece definições de objetivos, metas e estratégias para o "projeto de vida e empreendedorismo", colocando como expectativas de aprendizagem a compreensão da relação entre tais definições, estando as estratégias e ações situadas como condições para o alcance das metas e objetivos do projeto. As aulas de 23 a 30 mencionam nos conteúdos a atenção aos "resultados alcançados e a relação destes com o Projeto de Vida e Empreendedorismo" (PERNAMBUCO, 2017, p. 6).

Adiante destacam-se os "indicadores de processo" como forma de mensurar uma avaliação do que foi realizado (Onde estou? Aulas 25 e 26) e os "indicadores de resultado" como formas de previsão sobre "para onde" o sujeito pode ir. Estes elementos integram-se ao objetivo fim do indivíduo que seria o "sucesso" pessoal na realização dos objetivos e metas de seu projeto, algo também consistente nas expectativas de aprendizagem das aulas 23 a 30:

> 1. Construir uma visão crítica e ampla do processo de gestão.
> 2. Entender a importância do uso de indicadores de processo e de resultados como elementos integrantes da boa execução e da conquista dos objetivos traçados.
> 3. Identificar fatores críticos de sucesso para a realização do Projeto de Vida e Empreendedorismo.
> 4. Compreender a importância do acompanhamento dos resultados. (PERNAMBUCO, 2017, p. 6).

As dez últimas aulas (de 31 a 40) direcionam para o constante "monitoramento" na análise dos resultados e seus indicadores. As "expectativas de aprendizagem" falam de "práticas sistemáticas de acompanhamento e controle", ferramentas de monitoramento com o intuito de avaliar, perceber e analisar riscos, aperfeiçoamento contínuo, lidar com imprevistos e promover mudanças no processo para ter como "expectativas de aprendizagem": "7. Saber retroalimentar o Plano de ação para planejar, executar" (PERNAMBUCO, 2017, p. 7).

Vemos nelas claros exemplos de princípios de eficiência, controle, racionalidade, produtividade, estes vinculados à "qualidade total" – palavra-chave da produção flexível – numa perspectiva de contínuo e sistemático controle de resultados e do processo de trabalho. Destarte, temos um "empresariamento" do projeto de vida pessoal que desde já estabelece para o estudante uma racionalidade produtiva com base em conceitos, princípios e categorias ligadas à literatura corporativa da administração de empresas e negócios.

Uma "racionalização produtiva da vida" de cada estudante. Ou seja, além da proposição pedagógica que ensine a ser um empreendedor/gerente de *uma empresa* capitalista, o currículo propõe-se também como uma racionalização produtiva *da vida* e projetos pessoais de cada estudante. A racionalidade produtiva empresarial que prima pelos resultados, metas e eficiência ressoa como entidade que paira sobre o sistema escolar, a gestão das escolas e, como visto acima, busca estabelecer as diretrizes da formação individual dos discentes em seu projeto de vida. Uma racionalidade impregnada de uma concepção de eficiência educacional que

> [...] é sempre mensurável e pode ser atribuída a dispositivos, métodos e técnicas totalmente definidos, padronizados e replicáveis em grande escala, desde que haja "formação", "profissionalização", "avaliação" e controle dos agentes de execução, ou seja, dos professores. Essa construção também pressupõe instrumentos de mensuração, teste e comparação dos resultados da atividade pedagógica. Em outras palavras, a concepção de eficiência é indissociável da burocratização da pedagogia (LAVAL, 2019, p. 210).

Neste aspecto, trata-se de uma *apropriação, pela racionalidade neotecnicista balizada nas metas produtivistas, eficiência e resultados, do princípio pedagógico do ensino médio*. Uma vez que, através da orientação na formulação de um projeto de vida do estudante, busca moldar as identidades individuais por uma racionalidade empresarial vinculada à carreira profissional e participação econômica no mercado, segundo os requerimentos dele e de modo adaptativo a ele, através de um modelo de racionalidade[80] que busca seduzir as identidades individuais por métodos de eficiência e resultados produtivistas do mercado no neoliberalismo. Logo, o

[80] Ou tipo humano conforme ao novo tipo de trabalho e produção, como assinala Gramsci (1980, p. 382) sobre o Americanismo na sua relação com o fordismo

estudante é orientado a pensar a vida nos moldes de um plano estratégico empresarial. Algo que se estabelece como uma reificação por completo dos objetivos e anseios pessoais, caracterizado por uma ideologia que trata a vida em seu todo de modo empresarial e mercantil.

Desde as primeiras aulas (Quadros 1 a 8) o programa curricular analisado propõe claramente o reforço da lógica adaptativa do indivíduo, como cidadão produtivo, ao contexto político, social e econômico do neoliberalismo (CIAVATTA, FRIGOTTO, 2006). Toda definição dos conteúdos das expectativas de aprendizagem (facilmente substituídas pelo termo "competências" sem perda ou mudança de sentido) são exemplos da inserção do "aprender a aprender" como vetor voltado para a *adaptação* do "aprendiz" à instabilidade e flexibilização produtiva (DUARTE, 2001). Elemento que se encaixa na linha da "inclusão excludente", conceito que remete à ideia de que a formação das individualidades aponta sempre para a capacidade de responder e enfrentar as demandas e processos de exclusão do capitalismo, com flexibilidade e capacidade de resolução de problemas novos, rapidez e eficiência, acompanhando as mudanças e educando-se permanentemente (KUENZER, 2005).

Em síntese, o programa de 2º Ano estabelece inicialmente conteúdos ligados às "competências" no sentido incipiente de um projeto pessoal profissional. Com foco ainda referenciado no "Eu", na identidade pessoal, aspectos motivacionais e psicológicos, interpessoais e socioafetivos, paulatinamente essa identidade é enxertada das competências esperadas para um "bom cidadão produtivo": talentos pessoais, respeito, saber dialogar, saber conviver, ética, responsabilidade etc. Ao final essas qualidades mesclam-se, no projeto pessoal/profissional, com conteúdos da racionalidade empresarial e de gestão de processos como planejamento, indicadores de resultados, objetivos, acompanhamento e controle, avaliação sistêmica, monitoramento, análise de riscos, metas e estratégias.

Conclusivamente, o programa Projeto de Vida e empreendedorismo para o 2º. Ano apresenta-se como elo intermediário entre indivíduo e empresa, situado numa espécie de fluxo de empresariamento da subjetividade, objetivado na formação contínua que interliga o "projeto de vida" (aspectos psicológicos e subjetivos da formação centrados no indivíduo) com o "empreendedorismo" (cidadania liberal e requerimentos do trabalho alienado).

### C) Terceiro Ano

O programa curricular do Terceiro Ano, diferentemente dos dois primeiros, não conta com nenhuma enumeração de aulas. Ele é formado por dezesseis tópicos/descrições de conteúdos os quais tomamos a iniciativa de numerar de acordo com sua sequência no documento. Deles, cada um conta com duas expectativas de aprendizagem relacionadas.

Classificamos os dezesseis tópicos de conteúdos do programa em *cinco campos*:

1) Tópicos 1 a 5: relacionam-se ao "que fazer" para abertura formal de uma empresa, a descrição e definição da mesma dentro de um mercado;
2) Tópicos 6 a 10: Contabilidade, orçamento, tributos/impostos, finanças. A parte da legalização burocrática e contábil de uma empresa;
3) Tópicos 11 e 12: Noções de marketing empresarial e venda de produtos no mercado;
4) Tópicos 13 a 15: Fundamentos de gestão de pessoas numa empresa, requerimentos comportamentais e seleção de pessoas para admissão em empresas;
5) Tópico 16: Empreendedorismo ético/sustentabilidade. Conceitos de ética e sustentabilidade relacionadas ao empreendedorismo.

Vejamos inicialmente os conteúdos e expectativas de aprendizagem dos tópicos 1 a 5:

**Quadro 15: Tópicos 1 a 5 conteúdos e expectativas de aprendizagem no 3º Ano**

| Conteúdos | Expectativas de aprendizagem |
|---|---|
| **1 - Pequenas e Micro empresas e empreendedor individual: conceitos, definições e aspectos relevantes** | **Entender a diferença entre pequena empresa, micro empresa e empresa individual; 2 - Conhecer vantagens e desvantagens das pequenas empresas, micro empresas e empresas individuais** |
| **2 - Processo de abertura de empresas e tipos de sociedade empresarial** | **Identificar as diferentes etapas necessárias para abertura de uma empresa; 2- Conhecer os diferentes tipos de formação societária** |
| **3 - Empresas familiares** | **Compreender os fatores peculiares que fazem parte de uma empresa familiar; 2 - Analisar os desafios de uma empresa familiar** |
| **4 - Descrição da empresa e definição dos produtos** | **Identificar produtos viáveis para o mercado desejado<br>Caracterizar a empresa dentro do mercado que atua** |
| **5 - Planejamento do cidadão empreendedor (orçamento familiar/empresarial)** | **Conhecer os conceitos e tipos de orçamento público e familiar/empresarial<br>Criar noções comparativas entre planejamento governamental e planejamento familiar/empresarial** |

Extraído de PERNAMBUCO, 2017, p. 8

Percebe-se como o programa para o 3º Ano mostra-se facilmente confundível com um curso de administração empresarial adaptado ao ensino médio. Aparenta um curso profissionalizante de gestão empresarial de pequenos negócios, na definição dos tipos formais de pequenas empresas, como abrir uma empresa, a definição de MEI (Micro Empreendedor Individual), a formulação do produto no mercado e de que forma o pequeno proprietário deve gerir a propriedade privada, tendo em vista uma diferenciação entre orçamento pessoal/familiar e o orçamento da atividade econômica. O que corrobora com o que anteriormente identificamos

como uma das finalidades do ideário do empreendedorismo: sua vinculação, em última instância, com a gestão da propriedade privada no mercado.

Neste primeiro campo exposto podemos destacar a menção direta à gestão de *pequenas empresas* e a diferenciação legal entre estas e outras formas empresariais de pequeno porte, como Microempresa e Micro Empresa Individual, além da definição de empresas familiares. Já no segundo campo, os Tópicos 6 a 10 trazem a legalização/formalização dessas organizações empresariais ou de atividade econômica individual, noções de contabilidade, receitas e custos, impostos e aspectos burocráticos formais da contabilidade empresarial:

**Quadro 16 – Tópicos 6 a 10 do 3º Ano em Projeto de vida e empreendedorismo**

| Conteúdos | Expectativas de aprendizagem |
|---|---|
| **6 - Relações de consumo no ambito público (licitação e empenho)** | **1 - Entender o conceito de ciclo orçamentário.<br>2 - Compreender as peculiaridades do processo de aquisição de bens e serviços pela administração pública** |
| **7 - Função social do tributo e nota fiscal** | **1 - Identificar a necessidade da existência dos tributos e reconhecer sua função social<br>2 - Compreender o significado da nota fiscal e sua importância na sociedade** |
| **8 - Impostos diretos e indiretos** | **1 - Identificar e caracterizar os tributos, em especial os que incidem sobre os custos, faturamento e lucro<br>2 - Compreender a importância do pagamento de impostos para a regularidade do empreendimento** |
| **9 - A importancia da legalização de uma empresa** | **1 - Compreender as vantagens e desvantagens de uma empresa legalizada<br>2- Conhecer a tributação diferenciada para microempresas, empresas de pequeno porte e MEI** |
| **10 - Custos fixos e variáveis** | **1 - Identificar as diferenças entre custos fixos e custos variáveis<br>2 - Conhecer os tipos e características dos produtos bancários** |

Extraído de PERNAMBUCO, 2017, p. 8-9.

O terceiro campo (Tópicos 11 e 12, quadro a seguir) é balizado pelo estudo do marketing.

**Quadro 17 – Tópicos 11 e 12 do 3º Ano em Projeto de vida e empreendedorismo**

| Conteúdos | Expectativas de aprendizagem |
|---|---|
| **11 - Plano de marketing** | **1 - a importância de um plano de marketing para um empreendimento<br>2 - Identificar as estratégias de marketing que envolvem o produto no mercado** |
| **12 - 4 P's do marketing** | **1 - Analisar os fatores que influenciam a venda do produto no mercado<br>2 - Elaborar um plano de marketing que favoreça a venda do produto no mercado** |

Extraído de PERNAMBUCO, 2017, p. 9.

O quarto campo (Tópicos 13 a 15, abaixo) propõe o ensino de conhecimentos vinculados a processos seletivos de admissão em empregos, “formas de apresentação pessoal” e avaliações que as corporações demandam dos sujeitos, “noções de relações de trabalho”.

**Quadro 18 – Tópicos 13 a 15 do 3º Ano de “Projeto de vida e empreendedorismo”**

| Conteúdos | Expectativas de aprendizagem |
|---|---|
| **13 - Noções de gestão de pessoas** | **Conhecer o processo seletivo de pessoas**<br>**Desenvolver uma visão humanizada durante o processo de seleção e desligamento de pessoas** |
| **14 - Relações de trabalho em um empreendimento** | **Conhecer noções básicas de relações de trabalho**<br>**Identificar os principais tributos da legislação trabalhista** |
| **15 - Preparando-se para um processo seletivo de emprego** | **Identificar as etapas de um processo seletivo de emprego**<br>**Compreender as formas de apresentação pessoal e os tipos de avaliação que compõem um processo de seleção** |

Extraído de PERNAMBUCO, 2017, p. 9.

As descrições dos conteúdos e expectativas de aprendizagem (competências) acima tratam-se explicitamente do ensino adaptativo aos aspectos comportamentais necessários para a conquista de uma vaga profissional no mercado, sob o prisma da empregabilidade.

Por fim, o último tópico traz elementos de “responsabilidade social” que as empresas devem ter na propagação de sua atividade econômica. Neste campo tem força o discurso da “responsabilidade ambiental” (propósito de um “capitalismo sustentável”) e da cidadania vinculada ao voluntariado, ações individuais de respeito na convivência cotidiana, ou com alguns grupos sociais específicos, tais quais idosos, pessoas com deficiência etc.

**Quadro 19 – Tópico 16 do 3º Ano em Projeto de vida e empreendedorismo**

| Conteúdos | Expectativas de aprendizagem |
|---|---|
| **16 - Empreendedores éticos/Sustentabilidade** | **1-- Compreender a importância da ética e sua relação com o combate à sonegação fiscal e à corrupção**<br>**2-- Entender a importância do empreendedor ético para a geração de riquezas, empregos e renda** |

Extraído de PERNAMBUCO, 2017, p. 9.

Na literatura dos negócios, tais princípios de responsabilidade localizam-se na consideração de regras de convivência, respeito interpessoal e moralidade no trabalho. Logo, uma ética no âmbito profissional, no sentido de propiciar o máximo de “harmonia” nas relações interpessoais dentro das empresas, numa orientação aos “objetivos em comum” da equipe, colocando limites e parâmetros que devem ser seguidos no interior das empresas (LLATAS,

SILVA JÚNIOR, 2005). Estes são estruturados com o objetivo da produtividade, pois entende-se que esta é desenvolvida sempre através de um bom "clima organizacional", de satisfabilidade no trabalho. Todos estes fatores motivacionais, incrementadores de produtividade e facilitadores para a tomada de decisões no trabalho. Em sentido mais amplo, a noção de "fator ético" no ideário dos homens de negócio vincula-se bastante à credibilidade da empresa – de uma marca, identidade, projeto pessoal - junto ao mercado:

> Hoje, para que uma empresa consiga credibilidade junto ao mercado, não basta só auferir qualidade a seus produtos ou serviços. Embora esse fator seja primordial e o público consumidor esteja cada vez mais exigente nesse sentido, a conquista da credibilidade é mais ampla. Ela engloba outros itens relacionados ao portfólio da empresa e a ética é um desses itens (LLATAS, SILVA JÚNIOR, 2005, p. 9).

Trata-se de uma compreensão de ética subordinada ao plano corporativo, profissional, que se orienta pelas melhores formas de se relacionar na empresa, com o horizonte central na produtividade e "de olho" a manter a "credibilidade" da empresa (ou do cidadão produtivo) frente aos seus consumidores, fornecedores ou empregadores. Esse conceito de ética difunde-se na limitação "à variante profissional / empresarial" do termo. De tal modo, reforça a assimilação do indivíduo aos projetos corporativos, quando as relações interpessoais entre trabalhadores no ambiente interno empresarial aparece como fator de produtividade.

Em síntese, o programa curricular do Terceiro Ano do componente curricular PVE é permeado por alguns fatores importantes de serem elucidados.

Primeiro identificamos como o currículo direciona, nas dez primeiras aulas, para aprendizagem de aspectos legais, bucrocráticos e administrativos da gestão empresarial, assemelhando-se a um curso profissionalizante de administração, o que reforça a noção já referenciada acerca do empreendedorismo como ideário que, em última instância, carrega consigo a perspectiva da gestão capitalista sobre os processos de trabalho.

Nos termos da gestão capitalista, é possível identificar que também se trata do aprendizado sobre formalização de atividades individuais e pequenos negócios (também conteúdos de arrecadação, burocracia legal e tributos) e, no âmbito do MEI, a formalização de atividades autônomas individuais. Dito de outro modo, versa também sobre a "regulamentação do trabalho precarizado", dado que a maior parte das atividades ligadas ao "microempreendedorismo individual" são informais, tidas como "autônomas".

Os conteúdos sobre burocracia de pequenas empresas reforça a regulamentação (formalização através de legalização de atividades individuais ou microempresas) da "inclusão

excludente" (KUENZER, 2005), processo onde trabalhadores: 1. Enfrentam a instabilidade entre o emprego e o desemprego; 2. São reempregados com salários mais baixos em empresas terceirizadas; 3. São induzidos a abrir um CNPJ e trabalhar como Microempreendedor Individual, prestando serviços de modo terceirizado, em caráter "autônomo", informal ou semi-informal. O que possibilita ao setor reestruturado a manter sua competitividade através de estratégias de expropriação e superexploração do trabalho precarizado. Por exemplo: a terceirização de atividades de uma grande empresa, agora atendido por trabalhadores individuais, MEI's, "pejotizados" que trabalham por demanda/contrato ou serviço, sem vínculo formal ou direitos trabalhistas.

Precarização que atinge pessoas que não tem outra alternativa senão criar pequenas empresas ou trabalhar de modo "autônomo" na prestação de serviços ou no comércio. Por exemplo, dentro disto está a possibilidade que motoristas de aplicativos (Uber, 99 etc.) registrarem-se como MEI's (Microempreendedores Individuais) na categoria "motoristas de aplicativos independentes". Trata-se, em alguma medida, do que chamamos de "educação para o desemprego" estabelecida como resposta adaptativa à realidade de desemprego inerente à conjuntura político-econômica do neoliberalismo.

Outro tema relevante, o marketing é trazido nos tópicos 11 e 12 (Quadro 16). Racionalidade vinculada à busca ativa por clientes e mercados, o marketing é apontado na teoria dos negócios como fundamental para a "sobrevivência" das pequenas empresas. É estratégico na naturalização da competição (empresarial e entre indivíduos) crescente no neoliberalismo e também legitima ideologicamente o crescimento das grandes corporações e multinacionais na exploração de novos mercados. Sua propulsão está situada no contexto de acirrada concorrência intercapitalista nessa nova fase marcada por forte competitividade internacional (ANTUNES, 2012), e pelos anseios do capital na conquista e constituição de novos mercados e produtos, com demandas cada vez mais diversificadas e flexíveis (PINTO, 2010).

A empregabilidade aparece como noção que fundamenta os conteúdos e competências (expectativas de aprendizagem) entre os tópicos 13 e 15. Sendo uma das noções centrais da pedagogia do capital flexível, sua inserção consistente em programas curriculares como os analisados nesta tese sustenta-se no discurso de que ela "fortalece a condição para inserir e permanecer no mercado de trabalho; e assim a educação passa a ser vista como um produto, um serviço, de caráter mercadológico" (ALMEIDA, OLIVEIRA, 2009, p. 155).

A empregabilidade é um conceito vinculado ao crescente nível de desemprego e instabilidade profissional, precarização e concorrência no trabalho. Aparece sob a forma das competências (nos quadros, expectativas de aprendizagem) como requerimentos dos perfis

almejados pelas empresas nos processos seletivos. Num mercado rigorosamente excludente e seletivo, sinaliza ao trabalhador a necessidade de qualificar-se continuamente, que os resultados oriundos do mérito aparecerão via concorrência e nas relações de trabalho. São demandas de qualificação postuladas como responsabilidade advindas de extremo esforço, na difícil missão "de se manter empregável" frente à gradativa exclusão, num contexto de desregulamentação de direitos e exclusão na qual "a preocupação central dos trabalhadores deixa de ser *como ampliar direitos*? E se torna *como encontrar emprego?*" (LE MONDE DIPLOMATIQUE *apud* CIAVATTA, FRIGOTTO, 2006, p. 57, grifos do original).

Por um lado, estamos analisando uma formação em que o estudante aprende a estar na posição de proprietário capitalista, por outro essa mesma formação propaga os aspectos comportamentais, técnicos, atitudinais, motivacionais e psicológicos requeridos pelas empresas aos trabalhadores. Desse modo o estudante tende a assimilar tais dispositivos na busca por uma vaga no mercado e para a permanência na função profissional.

### *8.1.1 Uma racionalidade empresarial progressiva do indivíduo ao mercado*

O programa geral de "Projeto de Vida e Empreendedorismo" (tomado do primeiro ao terceiro ano) começa exibindo conteúdos e expectativas de aprendizagem na formação da identidade do sujeito-estudante em seu projeto de vida, segundo preceitos morais, psicológicos e atitudinais no plano interpessoal de vida que remetem à constituição da identidade do jovem. Paulatinamente, especialmente no Segundo Ano, vai sendo incorporada uma racionalidade produtiva de avaliação e controle sobre metas e objetivos pessoais, numa mescla entre formação da subjetividade através de valores e atitudes interpessoais e a profissionalização/orientação para o mercado empresarial. Elementos que são parte da literatura da administração e negócios, ainda que no início não estavam associados estritamente ao gerenciamento de empresas.

O fechamento conclusivo acontece com o currículo do 3º Ano como curso de administração empresarial (plano de negócios, gestão etc.) focado em microempresas, empresas familiares. O que corrobora com a noção de que todo o discurso do ideário empreendedor geralmente desemboca na gestão de uma empresa/propriedade privada, ou atividade subordinada à mercantilização e ao trabalho alienado.

Em consonância com a literatura do empreendedorismo, o currículo da disciplina Projeto de Vida e Empreendedorismo traz uma proposta de formação para o trabalho com conteúdos e habilidades com fins de ingresso no mercado de trabalho assalariado e/ou para a gerência capitalista, condizente com a teoria do capital humano em sua faceta neoliberal.

Além desta vinculação direta ao plano do trabalho alienado, especialmente no currículo de 1º e 2º Anos pudemos identificar temas de aulas, conteúdos e expectativas de aprendizagem vinculados a noções de ética, moral, cidadania, responsabilidade social, solidariedade e convivência. Concepções e valores superficialmente vinculados a noções abstratas de cidadania, "educação integral", "autonomia", "protagonismo" etc. tal como disposto no plano do sincretismo de concepções do PEI. Sendo o programa de 3º Ano uma mostra de como a perspectiva desemboca na gestão da propriedade privada, o que em última instância denota que PVE é um currículo orientado para o lucro empresarial e adaptação das jovens individualidades da escola à hegemonia do capital no neoliberalismo. Conclusivamente, tal programa é uma mostra de como a formação em empreendedorismo é espaço de articulação e convivência entre a conformação às relações de trabalho desiguais no neoliberalismo articulada com os fundamentos pedagógicos presentes no sincretismo de concepções do PEI.

*8.1.2 Um ensino-aprendizagem sob a perspectiva da pedagogia das competências*

O currículo analisado trata-se de um exemplo concreto de racionalização sob a forma de um programa pedagógico do que Ramos (2001), em sua elaboração sobre a pedagogia das competências, dimensionou sobre escolaridade e formação no neoliberalismo:

> A escolaridade e a formação se transformaram, na verdade, numa aposta incerta, em que as perspectivas de emprego *ou auto-emprego* dependem, exclusivamente, de atributos individuais. Nesse sentido, a importância da educação se deslocou do projeto de sociedade para o projeto das pessoas (RAMOS, 2001, p. 244-245. Grifo nosso)

Não à toa destaca-se o centramento no "eu" individualista, sob a forma de projeto de vida (o projeto das pessoas), que se funde com o empresariamento da formação, passando pela aprendizagem da funcionalidade da gestão capitalista (como pequeno proprietário ou em *auto-emprego*, pelo empreendedorismo; ou como assalariado, pela empregabilidade). Por conseguinte, o programa define a constituição de uma profissionalidade e cidadania de tipo liberal para os projetos de vida das pessoas (jovens estudantes da escola pública).

É nesse sentido que Ramos (2001) situa como a noção de competência adequa-se ao ângulo a partir do qual é definida a empregabilidade (e o empreendedorismo, hoje, juntamente com esta), dada a ênfase que é colocada na consideração de aspectos pessoais e disposições subjetivas (em detrimento de dimensões formais, conhecimentos sistematizados e aspectos sociológicos/constituídos socialmente) para a formação. Mais ainda, o percurso que sinaliza o "Projeto de Vida e empreendedorismo" postula a integração entre o indivíduo centrado em si

com a racionalidade empresarial/mercantil, inserindo-se na identificação dos "novos conceitos de produção" (do capitalismo flexível), que solicitam dos trabalhadores (em seus potenciais humanos) mais do que aprendizados especificamente técnicos, fazendo

> apelo ao desenvolvimento das capacidades subjetivas do trabalhador, como o faz também o desemprego, pelo fato de obrigar o indivíduo a encontrar alternativas de integração social, exigindo dele um domínio e um auto-conhecimento de si próprio para mobilizar seus recursos subjetivos em prol da própria sobrevivência (RAMOS, 2001, p. 254-255)

Nesse sentido, tem-se a redefinição do papel de integração social da escola capitalista no desenvolvimento de personalidades (projetos de vida numa perspectiva de racionalidade empresarial), pelo "investimento" de cada discente em sua subjetividade. "Aprende-se a aprender" via estratégias de sobrevivência diante da instabilidade social, política e econômica. Isto, numa formação que contempla um conjunto de competências, sejam elas cognitivas (capacidade intelectual e técnica de assimilação de conteúdos e práticas), sejam elas sócio-afetivas (imaginação, empatia, sensibilidade, emoções, criatividade etc.).

E então percebemos, no programa analisado, conteúdos e expectativas de aprendizagem (competências) elaborados no centramento no indivíduo em seus aspectos de identidade e socioemocionais, passando pela perspectiva da adaptação/resiliência frente ao novo, incerto, excludente e flexível mercantilizado. Programa que também é composto por variantes da cidadania de tipo liberal, tais como voluntariado e filantropia, e que finaliza com preceitos burocráticos, legais e administrativos da gestão capitalista, para a formação de proprietários de si mesmos e de (pequenas) empresas ou negócios, ou trabalhadores "empregáveis" no mercado.

## 8.2 O currículo de ensino em empreendedorismo concretizado nas EREM's

Após a análise do programa prescrito, buscamos descrever como o ensino-aprendizagem é realizado nas EREM's. Os dados para as reflexões que seguem foram obtidos através de observação, via conversação com professores, gestores e estudantes, além da observação em eventos ou encontros vinculados ao ensino em empreendedorismo (como a Feira de Empreendedorismo na EREM 1 e a Oficina Empreendedorismo Social na EREM 2)[81].

[81] Estava em nosso planejamento inicial a observação de aulas de Projeto de Vida e Empreendedorismo (PVE) em 2020. Contudo, a pandemia Covid-19 impossibilitou a continuidade das aulas nesta disciplina durante os anos de 2020 e 2021, e no ano de 2022 o novo currículo de ensino médio de Pernambuco retirou PVE, reestruturando o ensino em empreendedorismo na forma de outras unidades curriculares e aspectos gerais do currículo.

Em ambas as EREM's a disciplina "Projeto de Vida em Empreendedorismo" (PVE) ocupa duas das quarenta e cinco aulas semanais em cada série do ensino médio, em quarenta semanas úteis do ano letivo (perfazendo oitenta horas-aula anuais).

Na EREM 2, a partir de falas do professor e de estudantes inferimos que nas aulas regulares desta disciplina as temáticas são trabalhadas de modo difuso[82]. Os conteúdos não aparecem vinculados, de modo sistemático, a algum plano de curso, apesar do programa curricular existir. Os temas das aulas são variados, selecionados voluntariamente pelo docente - ainda que, segundo ele, vinculados ao programa curricular oficial – que ao longo do ano trabalha este e aquele conceito ou conteúdo do ideário do empreendedorismo. Por exemplo, em uma aula o professor trabalhou com os segundos anos o tema do "intraempreendedorismo", em outra ocasião expôs algum texto ou vídeo relacionado ao tema "trabalho em equipe", em outro encontro discutiu o tema da "liderança" etc. Mas isto, ao que nos pareceu, não vincula-se a algum planejamento anual ou bimestral sistematizado.

Percebemos que o professor não segue o Programa Curricular de PVE que foi analisado acima - ao menos não respondeu clara e diretamente se tinha um plano de ensino. O que nos leva a dizer que dava aulas via seleção de conteúdos aleatórios de empreendedorismo. Anotamos alguns temas citados pelo docente, que teriam sido desenvolvidos: significado de empreendedorismo, intraempreendedorismo, empreendedorismo social, planejamento empresarial, plano de negócios, liderança, trabalho em equipe. Os conteúdos são trabalhados de modo difuso, ao longo do ano, junto a cada turma. Os textos são selecionados de fontes diversas, extraídos da internet, cópias de páginas de livros etc.

Quando solicitei alguma referência, o professor citou que tira alguns textos do "Guia prático do empreendedor", arquivo em pdf disponível na internet (IAPMEI, 2016). Também citou vídeos do SEBRAE e a obra "O Segredo de Luísa" (DOLABELA, 2006). Esta se trata de um livro, definido como "novela de ficção", que alterna entre romance e teoria dos negócios na explicação de temas e conceitos relacionados ao empreendedorismo. É vinculado à estória de uma "personagem empreendedora": "este livro conta a história de Luísa, o caminho que percorreu desde a concepção da ideia até a elaboração do seu Plano de Negócios. Ao longo da história, o leitor vai conhecendo o perfil do empreendedor e as condições necessárias para o

[82] Ao menos não conseguimos obter pelo professor alguma memória do que foi desenvolvido com cada turma (ou série) no ano de 2019. Suas respostas acerca dos temas e conteúdos que foram desenvolvidos - algum plano de curso ou ementa em que pudesse ser analisados os temas abordados nas aulas – foi bastante evasiva, dando a compreender que as aulas são desenvolvidas de modo mais imediatista e espontâneo, com seleção de temas aleatórios pelo mesmo, sem haver um plano/calendário ou programa anual mais sistemático, sequer uma memória realizada pelo mesmo acerca dos conteúdos trabalhados com as turmas.

sucesso" (DOLABELA, 2006, p. 23). Para as aulas, são retirados alguns trechos desse livro e disponibilizados como pequenos textos a serem trabalhados didaticamente.

Os conteúdos situados nestas e em outras referências são trabalhados de modo expositivo, quando um texto na internet é impresso pelo docente e disponibilizado aos estudantes para que tirem foto e copiem no caderno. Questões são escritas no quadro para serem respondidas individualmente ou em grupo. Em algumas aulas são exibidos vídeos e a partir deles são lançadas questões e perguntas. As avaliações envolvem trabalhos escritos durante as aulas, apresentação de seminários, testes e provas escritas. Assim, a aulas realizam-se como vários encontros temáticos onde são compartilhados, vez por vez, cada tema relacionado a gerir pequenos negócios e empresas, requerimentos formativos para tornar-se um profissional e inserir-se no mercado, iniciar uma atividade econômica "autônoma" e mantê-la. Eis o ensino-aprendizagem identificado na EREM 2.

Em ambas as EREM's as aulas não seguem o programa curricular oficial, sendo realizadas de acordo com um planejamento pessoal do docente. Apesar disso, importa destacar que grande parte dos conteúdos trabalhados em sala de aula encontram-se situados tematicamente no programa e são todos marcadamente orientados por princípios gerais do empreendedorismo, tais como: individualismo; competências; aspectos identitários, comunicacionais, interpessoais e socioemocionais da formação; racionalidade empresarial; profissionalidade e cidadania de tipo liberal; gestão capitalista do trabalho; empregabilidade; concorrência; flexibilidade; adaptação ao trabalho precário e desregulamentado etc.

Na EREM 1 as aulas não diferem das atividades de ensino-aprendizagem realizadas nas demais escolas observadas. Há atividades expositivas com textos escritos, abordagem oral-expositiva do docente seguida de intervenções de estudantes, atividades de leitura e respostas a questões em grupos durante as aulas. Avaliações são apresentações de seminários, trabalhos escritos feitos em casa e entregues ao docente, além de provas escritas que remetem a conteúdos e abordagens comuns do ideário do empreendedorismo.

O diferencial na EREM 1 é que em parte das aulas os primeiros e segundos anos os estudantes preparam-se para a *Feira de Empreendedorismo* da escola, realizada no terceiro bimestre. Algo que iremos destacar no próximo tópico, pelo fato de ser um diferencial em torno do ensino em empreendedorismo nesta EREM perante outras escolas observadas.

### *8.2.1 A Feira de empreendedorismo da EREM 1*

Como parte do calendário anual da EREM 1 há o dia da "Feira de Empreendedorismo EREM 1", organizada pelo professor de empreendedorismo. Neste evento, estudantes expõem

empresas fictícias que criaram durante as aulas de PVE e vendem (realmente) produtos e serviços, além de apresentarem aos visitantes e professores como estruturam-se as empresas. Cada turma de primeiro e segundo anos ficam responsáveis pela apresentação de uma empresa. Em 2019 tivemos seis turmas participando, seis empresas:

**Loja Mundo Geek** (2º Ano C). Compra e revenda de produtos ornamentados com temática Geek. Estiveram revendendo marca-textos, copos, lápis, quadros, chaveiros e adesivos ornamentados dentro da temática Geek. A sala estava ornamentada com revistas em quadrinhos, imagens de super-heróis e personagens de cinema.

**Bela perfumaria** (2º Ano B) Loja de itens de perfumaria. Foram produzidos materiais através de conhecimentos de química e revendidos sabonetes esfoliantes, perfumes, aromatizantes, líquidos produzidos artesanalmente. Uma marca foi criada no Instagram e participantes venderam entre colegas e familiares. A empresa contou com direção de marketing, (que criou a plataforma digital), presidência, direção de RH, direção financeira e funcionários.

**Studio Storm** (2º Ano A). Estúdio de fotografia. Os visitantes da feira tiravam fotos, impressas em papel fotografia e entregues minutos depois. Compuseram a sala com cortinas, iluminação específica. O quadro funcional da "empresa" tinha maquiador, editor, fotógrafos, recepção, orientadores, gerente, Diretor/a de Marketing, Diretoria financeira, diretoria de Recursos Humanos. Cada pessoa que tirava uma foto tinha direito a lanches de brinde. O lucro do dia (já descontados os custos) estava em 96 reais, segundo uma estudante.

**Mercadinho EREMBiano** (1º Ano C)**.** Simulação de minimercado. Produtos comprados no atacado e revendidos na feira. No quadro estavam escritas algumas promoções. O "mercadinho" foi composto por balconista, recepcionista, embalador, repositor, caixa, gerente, auxiliar administrativo. O lucro foi destinado para financiar a confraternização da turma.

**Paradise OFF Estetic (1º Ano B)**. Simulação de clínica de estética, com divisão do quadro funcional em: recepção/caixa; manicure; massagista; design de sobrancelhas; maquiadoras; tratamento facial; auxiliares; marketing. Estabeleceram o "projeto jovens esteticistas" com o slogan "Proporcionando o Bem Estar com excelência". Definiram a empresa como "Sociedade em comandita" com público alvo de pessoas de todas as idades.

**Costa FIT (1º Ano A).** Loja de "produtos fitness" que vendeu roupas novas e também bazar. Os itens eram vestuários de academia e outros esportes. Na sala onde vendiam, houve a prática de dança como coreografias na temática fitness: tocava tecnobrega, passinho, swingueira, pop. Segundo uma participante, estavam vendidas quase todas as roupas disponibilizadas. O lucro da "empresa" foi revertido para a confraternização da turma. Dividiram-se em: gerente; apoio; dançarinas; vendedores; caixa; servente da salada.

Em comum a todas as turmas que participaram da feira existiu a apresentação de um *plano de negócios* para o professor de empreendedorismo. O que serviu de avaliação para composição de nota (junto à observação da feira) do bimestre, junto a outras avaliações. No plano de negócios devia ter uma caracterização geral da empresa, especificação dos produtos, estratégias de marketing, divisão do quadro funcional, funções de gestão e direção etc. Os estudantes organizaram-se para a apresentação na Feira nas aulas de PVE.

Perguntamos para alguns estudantes sobre o significado daquela atividade. Uma das respostas definiu a atividade como parte da disciplina, mas que serve como um minicurso de administração onde pôde perceber um pouco de como se organiza uma empresa, as estratégias de marketing, comunicação, como lidar com pessoas, dividir tarefas, observar o mercado e como uma empresa compete nele. Outra estudante falou que na preparação para a feira

> [...] *a gente teve que pensar em criar uma empresa, não só criar, mas também como uma empresa precisa estar organizada para vender seu produto... Então com empreendedorismo a gente aprende a como perceber o mercado, como se comportar nesse mercado em relação aos objetivos e estratégias das empresas. Aprendi muita coisa que pode me servir pra dizer em uma entrevista de emprego* (Relato de Estudante do 1º Ano B, EREM 1).

Outro discente também falou que a atividade teve importância para que aprendesse como se comportar no mercado de trabalho, seja para montar seu pequeno negócio ou conseguir um emprego, já que aprendeu noções de administração.

São exemplos concretos de uma pedagogia voltada para a gestão da propriedade privada e os objetivos de lucro das empresas, ou na inserção individual na divisão do trabalho atual. São dispostas duas alternativas: aprender comportamentos esperados pelas empresas na aquisição de empregos, ou a criação de seus negócios/atividades para "sobreviver no mercado". Podemos dizer que se trata, marcadamente, de um campo da gestão capitalista que propõe a socialização de valores, práticas e perspectivas atreladas ao mercado e ao que este determina sobre os sujeitos. Ainda que noções gerais, estas aparecem sempre direcionadas pelo lucro e pela competição no mercado, como se adaptar a este como palco social mais amplo.

Destacada essa atividade na EREM 1, vale observar um projeto que identificamos na EREM 2, prática pedagógica vinculada ao cotidiano escolar. Ela também é desenvolvida pelo professor de empreendedorismo na escola: a "oficina/eletiva empreendedorismo social".

*7.2.2 A oficina "Empreendedorismo Social" na EREM 2*

A oficina "empreendedorismo social" na EREM 2 é um dos projetos que fazem parte das chamadas "disciplinas eletivas" (ou oficinas temáticas) na composição de duas horas-aula das quarenta e cinco semanais que compõem cada série do Ensino Médio no PEI.

Segundo o professor organizador, em 2019 foram cerca de trinta estudantes das diversas turmas de primeiro e segundo anos que optaram por ela como eletiva. A atividade central é o comércio de algum produto nos intervalos, como biscoitos ou picolés. Para isso, define-se a contabilidade e a logística nas reuniões que ocorrem semanalmente nas duas horas-aula destinadas ao projeto, há a organização de trios que ficam responsáveis por vender os produtos nos intervalos das aulas, com um ponto de venda no pátio da escola. Como são cerca de trinta estudantes, cada trio responsabiliza-se pela venda de picolés uma vez a cada duas semanas. O professor adota um "quadro de escala" onde estão definidas as datas as quais os trios ficam responsáveis pela venda dos picolés nos intervalos.

O objetivo é, segundo o docente, através do lucro arrecadado com as vendas, promover uma "ação social" (doação de alimentos, roupas, brinquedos, materiais de higiene ou limpeza etc.) em alguma instituição filantrópica ao final do ano. Toda a turma da oficina envolve-se na venda dos produtos, que geralmente ocorre em horários de intervalo. No ano de 2019 o espaço beneficiado foi o "Lar do Idoso". No dia de entrega dos itens, parte das finanças da própria oficina serve para alugar um ônibus que transporta os participantes até o espaço de doação, para confraternização e convivência entre a turma e os usuários beneficiados com a doação.

Nos encontros semanais da oficina, são tratadas questões de compra, logística e organização de vendas: estoque, o que precisa comprar, cálculos contábeis, organização dos trios que realizam as vendas a cada dia etc. Além disso, em alguns encontros são discutidas noções de empreendedorismo que reforçam o "ideário do empreender": motivação, responsabilidade, importância do trabalho voluntário etc. São trabalhados aspectos afetivos e psíquicos acerca do que é desenvolver uma ação voluntária, exercício da empatia, solidariedade às pessoas em vulnerabilidade social que estão nas instituições beneficiadas com as doações. O depoimento a seguir é exemplar nesta perspectiva:

> *Porque o empreendedorismo não é só o capitalismo selvagem... Tem o empreendedorismo social, que é o foco dessa oficina. Então nessa oficina a gente trabalha com a questão da empatia, de olhar para o outro e ter empatia, se colocar na situação do outro. No empreendedorismo social o foco maior é o lado social, de ajudar o próximo... Quando você vê o aluno, como já teve o caso, de ir e fazer uma doação aos idosos... A gente não só leva o alimento, a gente leva a compaixão, o amor... Porque o pessoal interage. A gente não só faz levar e pronto. O pessoal participa, conversa com eles... Aí eles se sentem*

> *importantes, quando vê que o aluno vai lá e passa o dia, joga um dominó com eles. A mesma coisa com crianças também, quando a gente visita um abrigo de crianças.* (Professor de Empreendedorismo da EREM 2)

Temos aqui um exemplo concreto de articulação entre o ideário do empreendedorismo, voluntariado, ética e cidadania social-liberal, definidos no Programa curricular "Projeto de Vida e Empreendedorismo". Este tipo de ação aparece como uma das respostas do projeto neoliberal à "questão social" em sua funcionalidade à reestruturação do capital, onde

> Tais respostas não constituiriam direito, mas uma atividade filantrópico/voluntária ou um serviço comercializável assim como a qualidade dos serviços responde ao poder de compra da pessoa, a universalização cede lugar à focalização e descentralização, a "solidariedade social" passa a ser localizada, pontual, identificada à auto-ajuda e ajuda mútua. É assim que, no que concerne ao novo trato da "questão social", a orientação das políticas sociais estatais é alterada de forma significativa. Por um lado, elas são retiradas paulatinamente da órbita do Estado, sendo privatizadas: transferidas ao mercado e/ou alocadas na sociedade civil. Por sua vez, essas políticas sociais estatais são focalizadas, isto é, dirigidas exclusivamente aos setores portadores de carências pontuais, com necessidades básicas insatisfeitas (MONTAÑO, 2002, p. 55).

Em outras palavras, com a gradativa diminuição no financiamento de políticas públicas e direitos, o projeto neoliberal tem como narrativa o apelo à "sociedade civil" e "às iniciativas individuais" atuarem para minimizar os problemas dos sujeitos e grupos marginalizados, carentes de direitos e condições de vida. Montaño ainda coloca que a inexistência de direitos constituídos no plano do Estado é apropriado na ideologia neoliberal como sendo positivo:

> As perdas de direitos universais por serviços públicos de qualidade tendem a ser vistas como ganhos nas atividades desenvolvidas pelo conjunto das forças voluntárias, não governamentais, filantrópicas. Verdadeiras perdas de conquistas históricas são convertidas, pela ação ideológica do "terceiro setor", em "nova conquista" de um tipo de atividade – supostamente – solidária (MONTAÑO, 2002, p. 59)

Essa narrativa de inversão é bastante difundida na ideologia dominante. Assim como buscam transformar a retirada de direitos, desemprego e exclusão em empreendedorismo como "oportunidades de negócios", apropriam-se da realidade difícil de parcelas expressivas da população para propagarem ações de doação como sendo positivas (empáticas, emocionantes) por si. Um exemplo claro disso é que programas de TV utilizam-se semanalmente do ideário da caridade como estratégia de audiência. Programas que arrecadam milhões em publicidade semanalmente fazem doações de dezenas de milhares para "realizar sonhos" de pessoas e

famílias pobres. Apresentadores que lucram milhões com as imagens dos episódios de caridade utilizam da condição de pobreza dos beneficiados para se promoverem como heróis.

Nada de errado existe no incentivo de ações de solidariedade e doações numa realidade dura e de condições precárias de sobrevivência para a grande maioria da população. Tais ações mostram-se inclusive necessárias. Contudo, apesar de necessárias, quando essas ações são desarticuladas da luta por políticas estruturais de direito, limitam-se a serem paliativos para as doenças crônicas do capital cujos sintomas continuam existindo. A grande questão a ser pautada é a de que ações e projetos de doação (como dito, geralmente necessárias) devem estar articuladas pedagogicamente como a noção de que elas são um infeliz resultado de necessidade perante a uma realidade que exclui condições básicas de vida, bens ou serviços como direitos.

A solidariedade junto a setores desassistidos pelo Estado deve vir acompanhada sempre pela lembrança de que aquela realidade precisa ser enfrentada e modificada, de que as pessoas precisam ter trabalho, habitação, alimentação, educação, saúde, segurança, lazer, esportes etc. como direitos possibilitados pelo poder público, através do trabalho contínuo e sistemático de profissionais articulados em torno dos serviços sociais como direitos estruturais garantidos.

### 8.3 O programa prescrito do componente curricular “Empreendedorismo” na ETE 1

Na matriz curricular dos cursos integrados, o componente Empreendedorismo posiciona-se no Primeiro Ano. Segundo o professor, as aulas reproduzem o padrão das disciplinas comuns, o mesmo tipo de interação de cursos presenciais em escolas e universidades: exposições teórico-expositivas acerca de temáticas, por vezes em Datashow, outras vezes na distribuição de textos impressos para divisão em grupos. Após as explanações ou leitura de textos, ou passagem de vídeos em datashows, tem-se o momento de exposição do docente acompanhada de interlocução com estudantes. A avaliação conta com quatro notas para cada unidade (bimestre), sendo uma prova escrita obrigatória em sala de aula no calendário oficial da escola. Outras três atividades são propostas pelo docente, escolhidas por este, variando entre trabalhos escritos, vídeos produzidos e exibidos pelos estudantes ou apresentação de seminários.

Ainda de acordo com o professor, os estudantes são instruídos a acompanharem palestras de convidados que comparecem à escola, sempre havendo alguma atividade para nota ou avaliação relacionada a essas palestras. Reforça-se, assim, a atenção para o que dizem “os homens de negócio”, intelectuais orgânicos que advogam pelo ideário do capital flexível. O empreendedorismo é um dos temas recorrentes nessas palestras e seminários.

Nesse sentido, primeiro realizamos a análise documental da Ementa do componente curricular obrigatório “Empreendedorismo” na referida escola, para em seguida destacarmos

como o ensino-aprendizagem ocorre pela existência de “palestras dos homens de negócio” como eventos formativos no campo do empreendedorismo.

Tivemos acesso à ementa desta disciplina após a autorização da gestão da ETE 1 para a pesquisa, quando foi-nos enviado um arquivo (através de e-mail de um coordenador de curso) com o programa cujo conteúdo corresponde ao Anexo A desta tese.

Diferentemente de como analisamos o programa da disciplina “Projeto de Vida e empreendedorismo”, cuja análise deu-se pela sequência dos termos, conceitos e conteúdos dispostos ao longo do programa curricular, nesta seção tratamos as inferências e considerações sobre a ementa da disciplina Empreendedorismo pela classificação em três tópicos temáticos, os quais situamos como campos gerais que definem os propósitos formativos do componente curricular. Tratam-se de sínteses do que encontramos nas Competências, habilidades (requeridas pela formação) e conteúdos da ementa. Prossigamos com elas.

### *8.3.1 Requerimentos de uma “formação empreendedora” sobre o sujeito*

A disciplina começa com a definição do conceito de empreendedorismo, pela aprendizagem do “perfil empreendedor”. Não é demais observar a presença das categorias “criatividade” e “inovação” logo nas duas primeiras competências descritas na ementa. Na “Competência 1” (C1) da 1ª unidade, temos em destaque: “*C1: Compreender o perfil empreendedor através do exercício da criatividade e dos atributos interpessoais e comportamentais próprios*” (Anexo A, p. 1).

A “inovação” aparece logo depois, na Competência 2 (C2) da mesma unidade: “*C2: Identificar as etapas do ciclo de vida de um empreendimento e seus processos de inovação e negócios globalizados*” (Anexo A, p. 1). Achados que corroboram com a relação intrínseca entre o conceito de empreendedorismo e as categorias “criatividade” e “inovação”. Identificamos também neste plano termos que podem ser classificados como parte do conjunto de palavras-chave da pedagogia do capital flexível: “liderança”, “responsabilidade social”, “estabelecimento de metas”, “intraempreendedorismo”, “concorrência”, “motivação”.

Neste conjunto temos habilidades atitudinais (motivação, liderança), dentro das quais destaca-se o conceito de “intraempreendedorismo” referente à “atitude empreendedora” na empresa, mesmo que o trabalhador não seja o proprietário ou gestor da mesma. A ela incorporam-se outras como “liderança”, “motivação”. Outras categorias podem ser inferidas além da ementa, na prática, uma vez que a disciplina se trata de administração empresarial com conteúdos relacionados ao conceito-chave de empreendedorismo.

Em suma, todos os termos citados acima e outros presentes no programa realçam habilidades (motivacionais, criativas, inovadoras, de liderança etc.) que remetem à pedagogia do capital flexível corroborando com a inserção individual do sujeito "empreendedor de si mesmo" dentro do mercado desregulamentado, precarizado, pautado pela lógica da "viração", "uberização". Habilidades necessárias também para o "sucesso" como "trabalhador autônomo", "micro empreendedor individual" etc. competindo neste mercado.

### *8.3.2 Foco na pequena propriedade privada capitalista*

Além do "perfil empreendedor" e das habilidades comportamentais e atitudinais vinculadas a ele, temos na maior parte da ementa referências claras e diretas à administração empresarial. Conteúdos, competências e habilidades tais como marketing, administração financeira, contabilidade, tributos, plano de negócios, procedimentos burocráticos e legais para abertura de empresas, "administração de recursos humanos" etc.

Na Competência 4 (C4) temos menção a "*Elaborar um plano de negócios*", seguida da Competência 5 (C5) em referência a gestão *de micro e pequenas empresas*. Por fim, temos a Competência 6 (C6) definida na legislação para abertura *de micro e pequenas empresas*.

Assim, para além de se tratar de um curso sob "a gestão capitalista" da propriedade privada competindo no mercado, há um recorte claro para *a pequena* empresa. A expressão "pequenas empresas" (no plural) aparece 12 (doze) vezes na ementa, e o termo "pequena empresa" (no singular) outras cinco vezes. Ao todo, são dezessete vezes que a referência à (gestão de uma) pequena empresa aparece no programa curricular analisado.

Está presente também a abordagem da empresa familiar, pela diferenciação deste em relação a uma racionalidade profissional. Algo que nos leva a inferir que o componente curricular volta-se fundamentalmente ao desenvolvimento de pequenos negócios, que podem ser familiares. Na literatura dos negócios, o termo "empresas familiares" é caracterizado como sendo uma organização econômica (empresa capitalista) com vínculos que vão além dos interesses societários e econômicos, administrada por membros de uma mesma família (BORNHOLDT, 2005). Também define-se como empresa que tem um membro da família na direção, possuindo valores institucionais ligados à família fundadora, tal como um sobrenome ou a própria figura do fundador (CARDOSO ET AL, 2017).

Na ementa, destaque-se a oposição "*empresa familiar X profissionalização".* Ainda na literatura dos negócios, essa relação não aparece necessariamente por oposição, mas sim à necessidade de haver profissionalismo e uma racionalidade de gestão nas relações de trabalho em empresas familiares, tal qual nas demais empresas em geral (CARDOSO ET AL, 2017).

Interessam-nos as mediações que podemos fazer, em relação à totalidade político-econômica do neoliberalismo, sobre um componente que trata de administração de pequenas empresas com algum corte em empresas familiares. E nesse sentido recorremos a Antunes (2012), que estabelece uma relação entre o processo de reestruturação produtiva, a diminuição do emprego e o crescimento de micro e pequenas empresas na década de 1990, o que ocorreu com intensiva precarização, informalidade e negligência de direitos trabalhistas, entrando aí também a produção familiar em espaços domésticos.

No cinema, uma ótima referência para compreendermos como o processo de intensa precarização do trabalho atinge pequenas empresas familiares em espaços domésticos é o filme *Estou me guardando para quando o Carnaval chegar*[83] que remonta à realidade de trabalho desregulamentado de grande parte da população de Toritama/PE, através de pequenas facções – micro empresas de confecções – cujo cotidiano ocorre com intensiva produtividade em atividades vinculadas à confecção massificada de roupas, com vínculos destituídos de direitos e garantias trabalhistas. O documentário realça a subordinação cotidiana à intensa produtividade de roupas por que passam os membros das facções, propriedades que contam geralmente com instalações precárias em espaços domésticos e relações familiares. Nelas, trabalhadores enfrentam uma dinâmica de vida e trabalho dependente de jornadas extenuantes e intensificadas. O Carnaval aparece como o momento de lazer, quando a maioria dos trabalhadores da cidade fazem de tudo para viajar neste momento do ano, período catalisador psicológico do imaginário de descanso, lazer e férias dos trabalhadores de Toritama.

Processos que ocorrem com o avanço do desemprego no neoliberalismo, quando médias e pequenas empresas, moldadas por relações desregulamentadas, espremem-se na competitividade do mercado. Aumenta-se a concorrência, o número de pequenas empresas que vão à falência é grande. Atrelado a isso, na ementa temos o conceito de "mortalidade" das pequenas e micro empresas. Seu fator combinado é a noção de "sobrevivência" das empresas.

Assim, o ideário do empreendedorismo busca "qualificar esse processo de exclusão" do capital, estimulando a jovens estudantes a "opção" pela criação de pequenos empreendimentos no mercado. Uma vez que a linha discursiva coloca todo o peso da responsabilidade pelo sucesso ou insucesso de uma pequena empresa, sua continuidade, nas responsabilidades de gestão dos proprietários. Tal qualificação também tem relação com a gradativa terceirização, que ocorre quando setores da produção antes incorporados nas grandes empresas passam a ser terceirizados, agora administrados por profissionais que antes eram assalariados, os quais

[83] Documentário de Marcelo Gomes (Brasil, 2019).

assumem por própria conta riscos e custos de atividades produtivas menores que prestam serviços ou abastecem a rede econômica centralizada no grande capital.

Muitas vezes essa relação ocorre individualmente, quando as empresas "sugerem" (impõem como única alternativa) que os trabalhadores abram CNPJ e trabalhem prestando serviços como microempresários individuais. Processo que Antunes (2018, p. 23) denomina de "pejotização", que existe em referência à Pessoa Jurídica (PJ), onde é falsamente atribuída à ideia de "trabalho autônomo" operado pelo "empreendedor", mas que na verdade mascara relações de assalariamento, de modo a burlar direitos trabalhistas.

Temos, de modo geral, a desregulamentação e precarização das relações de trabalho em muitos pequenos e médios empreendimentos e a tentativa de manutenção destes em um mercado bastante competitivo, excludente e desigual. Surge então o empreendedorismo para dar conta da qualificação necessária desses trabalhadores que agora serão "microempresários", inserindo-se como uma variável significativa dessa "nova linguagem" associada a hegemonia do neoliberalismo desde os anos 1990, bastante presente na educação básica brasileira (em cursos e componentes curriculares) nos últimos vinte anos (COAN, 2013).

### *8.3.3 Um programa balizado na gestão da propriedade privada, mercantilização do trabalho e inserção do trabalhador na divisão social do trabalho alienado*

Seja para a pequena ou vislumbrando-se a grande empresa almejada, o programa em análise centraliza na gestão capitalista com atenção prioritária para as pequenas e micro empresas. Ainda não dá conta, talvez em razão de ter sido formulado há anos[84], do avanço da cultura digital na constituição das novas formas de precarização do trabalho, hoje sob a diretiva do discurso que envolve o trabalhador individual como "empreendedor de si mesmo".

A reconfiguração desse empresariamento de si pela cultura digital, a sistematização dessa lógica via aplicativos de celular é mais recente, tendo sido massificada nos últimos anos. O que corresponde ao processo denominado de uberização (ABÍLIO, 2017; FONTES, 2017).

Podemos identificar na ementa espaços para os fundamentos do trabalho precarizado digital quando da caracterização do perfil do empreendedor, o "aprender a empreender": as habilidades, aspectos comportamentais e atitudinais requeridos pelo ideário do empreendedorismo. Aí o "empreendedor de si mesmo" da era digital pode ser articulado com competências que definem o empreendedor como quem "assume riscos", "precisa ser criativo,

[84] Perguntamos ao professor coordenador quando foi formulada a ementa, mas ele não soube responder, afirmando apenas que tem no mínimo cinco anos que essa disciplina de empreendedorismo existe com a ementa disponibilizada.

persistente, motivado" para "virar-se" num mercado precarizado e competitivo. Ou seja, trata-se de um aspecto formativo vinculado à mercantilização do trabalhador.

A divisão social do trabalho corresponde, na atualidade, à gradativa heterogeneização da classe trabalhadora e, como fenômeno associado, à expansão de distintas maneiras nas quais manifesta-se a desregulação do trabalho: terceirização, informalidade e precarização – fenômenos distintos, mas interligados. Parte de um processo cujo

> [...] principal objetivo é o de incrementar os mecanismos e formas de extração do sobretrabalho, de sujeição e divisão dos trabalhadores e das trabalhadoras a essa pragmática perversa que se expande tanto na indústria quanto na agricultura e nos serviços, todos eles praticantes da lógica financeirizada que os conduz (ANTUNES, 2018, p. 172).

Heterogeneização do trabalho que é consequência da divisão do trabalho no capitalismo contemporâneo, processo que avança internacionalmente sob o proletariado no sentido de sua gradativa fragmentação, em tempos de *nova era de precarização estrutural do trabalho* cujos destaques são: 1. Erosão do trabalho regulamentado dominante no século XX, substituído por diversas formas de trabalho atípico, precarizado e voluntário; 2. Dilapidação da remuneração e direitos trabalhistas, explorando-os ainda mais via "falsas cooperativas"; 3. Indução do *empreendedorismo* como forma oculta de trabalho assalariado, fenômeno inserido nas distintas formas de flexibilização salarial, de horário, funcional ou organizativa; 4. Degradação ainda mais intensa do trabalho imigrante (ANTUNES, 2018, p. 75-76).

Destarte, temos aqui a *divisão social do trabalho*, terceiro elemento da fundamentação tripartite que molda o trabalho alienado: divisão do trabalho, mercantilização do trabalhador e reprodução da propriedade privada, tal como mencionamos através de Bavaresco e Luz (2010).

Até o taylorismo-fordismo a divisão social do trabalho predominante no capitalismo realizava-se com contornos mais expressivos na divisão entre pensar e fazer, concepção e execução. A partir do toyotismo a divisão do trabalho impõe ao proletariado a gradativa incorporação do trabalho intelectual (subordinado às defesas da propriedade privada e do mercado) e estratégias decisórias no âmbito da sobrevivência. A dualidade é reconfigurada para um corte mais direcionado na contradição capital x trabalho, mesmo sendo esse trabalho expressivamente intelectual, do setor de serviços ou comercial, artesanal.

No plano da divisão social do trabalho sob o capital flexível, o proletariado apresenta-se hoje dentre uma gama muito diversificada de categorias, atividades e setores produtivos – sejam elas assalariadas tradicionais ou as diversas formas desregulamentadas de trabalho. Mantém-se, por essência, como classe despossuída dos meios de produção, sem poder de

direção sobre o Estado e alvo de dominação e repressão, perda de direitos e precarização de condições de vida. Em tal contexto, o ideário do empreendedorismo ascende para dizer para esse proletário - um "profissional liberal", vendedor informal, ambulante, artesão, motorista de aplicativo, entregador de mercadorias, "micro empreendedor individual", trabalhador "autônomo" etc. – que os caminhos podem e devem ser ou a gestão de uma pequena propriedade privada que seja sua, ou "a estrita *mercantilização de si próprio*" como fornecedor de serviços e produtos a se encaixar na divisão do trabalho no neoliberalismo. Divisão que tem acentuado a heterogeneidade de um mercado cada vez mais dominado pelos possuidores das grandes e médias *propriedades privadas* (empresas e corporações) no país e no mundo.

A identificação dos três elementos base do trabalho alienado (mercantilização do trabalhador, propriedade privada e divisão social do trabalho) como moldes objetivos para os quais direciona-se o ensino em empreendedorismo permite-nos demarcar que este configura-se em função da formação para o trabalho alienado, de modo a garantir o consenso em torno da ofensiva neoliberal sobre as condições de vida e trabalho do proletariado.

### 8.4 As palestras dos "homens de negócio" na ETE 1

No calendário escolar, são promovidas, pela gestão da ETE 1, palestras relacionadas ao "mundo dos negócios e mercado de trabalho" para os estudantes. Segundo o coordenador do curso de administração, isso ocorre pelo fato da escola ter como técnicos integrados os cursos de administração e logística. Busca-se promover pelo menos um evento ou palestra por bimestre. Assim, durante o ano existem eventos em que palestrantes buscam a escola (e vice-versa) para propagação de uma educação vinculada a conteúdos no plano da administração, negócios, empreendedorismo e mercado de trabalho.

Na maioria das vezes, essas palestras e minicursos são ministrados por "consultores" do SEBRAE[85]. É neste cenário que eventos pedagógicos de cunho estritamente vinculado à mercantilização da educação apresentam-se como marca do currículo da ETE 1.

Um dos eventos citados pelo coordenador de curso é o "Papo de administrador", que ocorre anualmente. No ano de 2019 ocorreu no dia 10 de setembro, evento que pudemos acompanhar. O seu objetivo (constante em panfleto virtual) é de "promover encontros entre os estudantes e profissionais da área de administração/gestão para discutirem sobre os desafios e oportunidades da profissão no mercado de trabalho, como também fortalecer a educação de Pernambuco".

[85] Iremos analisar com profundidade esse tipo de ação pedagógica no Capítulo 9, referente à atuação do SEBRAE como aparelho hegemônico com missão de fomento do empreendedorismo nas escolas.

Sua programação contou com uma palestra inicial sobre o tema abordado em todo o evento (Administração 4.0), seguida de oficinas distribuídas em várias salas de aula, com as temáticas a saber: 1. Marketing pessoal utilizando as redes sociais; 2. Gestão de pessoas na administração 4.0; 3. Novas áreas de atuação na administração 4.0; 4. Gestão de conteúdo para as redes sociais; 5. Sistema de gestão aplicado à administração; 6. Economia criativa; 7. Segurança no mundo digital e internet; 8. Empreendedorismo digital. Após as oficinas, tivemos, à tarde, uma roda de diálogo denominada de "Papo Quiz". Ao final, uma palestra sobre o tema "A importância do uso de novas tecnologias na Administração 4.0 (Drone)".

Esses eventos relacionados à cultura digital e novas tecnologias da informação e comunicação são mostras de algo comum nas escolas do PEI: palestras e minicursos organizados especialmente pelo SEBRAE no sentido de dar diversas temáticas relacionadas ao mercado, empregabilidade, empreendedorismo. O que abordamos no capítulo 9 desta tese, quando analisamos a atuação do SEBRAE no ensino em empreendedorismo em escolas do PEI.

## 8.5 Os perfis dos professores que lecionam empreendedorismo nas escolas

No início das entrevistas, perguntamos aos professores que lecionam os componentes curriculares de empreendedorismo suas formações. As respostas constam no quadro a seguir:

**Quadro 20 – Formação dos professores em empreendedorismo**

| Professor | Qualificação |
|---|---|
| **Professor da EREM 1** | **Graduação em História** |
| **Professor da EREM 2** | **Graduação em História e especialização educação inclusiva** |
| **Professor da ETE 1** | **Graduação em Administração e especialização (MBA) em marketing** |

Fonte: entrevistas semi-estruturadas com os professores. Elaboração própria.

Vemos o que ocorre como regra nas EREM's: o ensino em empreendedorismo é realizado por professores de qualquer componente curricular situado nas onze áreas gerais do conhecimento. Coincidiu de ambos os professores das duas escolas selecionadas para esta pesquisa serem professores de História.

Nesse tipo de situação, são dois os caminhos possíveis: ou o professor se disponibiliza a lecionar PVE para complementar carga horária, ou busca o ensino em empreendedorismo por interesse próprio. Ambas as coisas podem ocorrer ao mesmo tempo.

Também nas entrevistas perguntamos o que motivou ou permitiu que eles buscassem ou se dispusessem a lecionar empreendedorismo. As respostas:

**Quadro 21 – Respostas dos professores das EREM's acerca dos motivos para o ensino em empreendedorismo**

| | |
|---|---|
| **Professor da EREM 1** | *Eu sou professor de história, minha formação é a licenciatura história e o que me fez lecionar essa disciplina foi que realmente no início estava aberta... essa disciplina, né? Como complementação de carga horária. E eu achava interessante essa ideia do empreendedorismo ainda anos atrás né? Na escola, aí o diretor chegou pra mim, olha tem aí essa disciplina de empreendedorismo, precisa colocar alguém, foi sondando alguns professores e eu demonstrei interesse nessa disciplina, né? Pra poder trabalhar com os meninos aí... Essa questão de incentivar eles pro mercado de trabalho, né?* |
| **Professor da EREM 2** | *Em dois mil e nove, se eu não me engano, acho que foi mais ou menos isso... Essas disciplinas saíram, educação e trabalho. Eu dava Educação e trabalho, né? Aí depois que veio empreendedorismo e direitos humanos. Aí naturalmente eu fiquei com empreendedorismo, quando ela surgiu. Isso aí. Como tá sendo agora, direitos humanos tá na carga de empreendedorismo.* |

Fonte: Entrevistas semi-estruturadas com professores. Elaboração própria.

A partir das análises desta tese, percebemos que os dois casos se tratam de situações em que há interesse de ambos no ensino de empreendedorismo, não configurando apenas situações de complemento de carga horária. O caso do professor da EREM 2 remete ainda às reestruturações curriculares. Lembra o docente que ele lecionava um componente curricular denominado Educação e Trabalho, o que reforça ainda mais o teor da crítica acerca do afunilamento da tradição seletiva (APPLE, 2006) para o campo da pedagogia do capital flexível. Concretamente, em 2009 o componente curricular Educação e Trabalho saiu das matrizes, para a entrada de direitos humanos e empreendedorismo. Depois o componente de direitos humanos foi excluído em 2017 para duplicação da carga horária de empreendedorismo.

Também perguntamos a ambos se há suporte (formações específicas) para que eles possam lecionar empreendedorismo, já que são graduados em História. Ambos citaram o Despertar (que tem uma formação específica de uma semana em dois turnos para todos os docentes do projeto). O professor da EREM 1 citou de modo disperso (sem citar programas específicos) que sempre existem minicursos e formações que vez por outra a Secretaria de Educação realiza, geralmente em conjunto com SEBRAE. O professor da EREM 2 ressaltou que pega muito material do SEBRAE (vídeos e textos escritos) na internet.

O que configura concretamente um recrutamento e adesão de intelectuais para o campo do empreendedorismo. Aparelhos de hegemonia, em parceria com a Secretaria de Educação,

promovem esse processo. Lembremos que para além do SEBRAE, a ONG Junior Achievement também forma professores. No caso da ETE 1 há a situação de uma professora, estando no cargo de "coordenadora empresa-escola", também assumir a função de "voluntária" do projeto Miniempresa, como espécie de tutora dos jovens na coordenação do projeto na referida escola. Uma verdadeira permuta de intelectuais oriunda do consenso (entre atores da sociedade política e civil) estabelecido em torno do empreendedorismo como primordial na formação dos jovens.

Em se tratando de ETE 1, percebemos que o fato desta escola ofertar curso integrado de administração de empresas dá total condição para que o docente de empreendedorismo seja "naturalmente" da área empresarial.

## 8.6 Os sentidos atribuídos pelos sujeitos da escola (professores e estudantes) à formação em empreendedorismo no ensino médio

Em 2019, realizamos oito entrevistas semi-estruturadas com quatro estudantes, três professores que lecionam empreendedorismo e uma voluntária da ONG Junior Achievement.

O grupo é composto pelos professores de empreendedorismo de cada escola observada, um(a) estudante que foi presidente do projeto Miniempresa em cada escola, e uma estudante da EREM 1 que participou do projeto Despertar, esta indicada como destaque da turma pelo professor. A voluntária entrevistada é uma professora da ETE 1, que nesta escola trabalha como coordenadora empresa-escola, mas que assume função de voluntária no Miniempresa.

As questões (Apêndices B, C e D) pontuaram quatro aspectos-chave que envolvem o ensino-aprendizagem em empreendedorismo: 1. Como foi a prática (dinâmica, concretização, metodologia, avaliação) de ensino-aprendizagem nas aulas de empreendedorismo e nos projetos Despertar e Miniempresa; 2. Conteúdos e habilidades do ensino-aprendizagem citados ou lembrados pelos estudantes/professores/voluntária como importantes ou destaques para a formação em empreendedorismo; 3. O objetivo ou importância do empreendedorismo na formação do estudante; 4. Situar esses objetivos e importância na formação do jovem estudante de escola pública, considerando sua faixa etária e ensino médio como etapa de vida.

Em termos gerais, as aulas obrigatórias comuns de empreendedorismo ocorrem dentro do padrão de aulas teórico-expositivas, com textos para serem copiados, questões que aparecem para respostas escritas que versam em torno dos textos. Em algumas situações são expostos vídeos sobre temas relacionados ao empreendedorismo. Como avaliação existem majoritariamente trabalhos escritos a serem entregues pelos estudantes aos docentes, apresentações de seminários apresentando produtos (mercadorias) ou empresas (planos de

negócios), participação na feira de empreendedorismo da escola (EREM 1). Nesta feira houve comercialização de produtos da empresa fictícia, criada especificamente para vender nela.

Um aspecto comum citado por todos os discentes, e inclusive por dois docentes, está na diferenciação de que o viés é mais "prático" nos projetos Despertar e Miniempresa (abordados em outras seções deste trabalho) e na oficina de empreendedorismo social: é colocar a mão na massa, em oposição ao viés estritamente teórico das aulas nas disciplinas Projeto de Vida e Empreendedorismo (EREM's) e na disciplina Empreendedorismo na ETE 1. Considera-se que as disciplinas são importantes, porém situadas no plano teórico, e o viés prático dos projetos (com maior peso do miniempresa neste aspecto) permite a aplicabilidade da teoria na prática.

### *8.6.1 Elementos atitudinais, motivacionais e comportamentais do empreender: o que é empreender ou ter habilidades e atitudes empreendedoras?*

Um dado comum nas respostas sobre conteúdos de empreendedorismo considerados importantes foi o empreender em seus aspectos atitudinais, comportamentais. Empreender é pensado como atitude, iniciativa, perseverança, tomar decisões, protagonismo. Um modo de ser e agir dos sujeitos dentro do mercado, mas "também na vida como um todo".

Segundo o professor entrevistado, "*empreender não é apenas abrir um negócio [...] É possível ser empreendedor na vida, como estudante*" [...] "*Não sendo acomodado, sendo proativo. Para ser empreendedor precisa gostar de quebrar paradigmas*" (Professor ETE 1, Entrevista). Pode-se empreender na vida pessoal, onde "*o perfil empreendedor requer participação, proatividade, iniciativa. Ir lá e fazer*" (Professor EREM 1). No mesmo sentido afirma o Professor da EREM 2:

> *É ele [o estudante] ser alguém que olha além daquilo que está posto, então pra isso ele precisa ser criativo, ser um sujeito inovador [...] Pra ele ser alguém na vida, ir além do que se pede lá fora. Então ele precisa ser proativo, né? Então essa coisa da iniciativa é muito forte. Pra ser um sujeito com iniciativa, ir além e buscar e principalmente colocar as ideias em prática* (Professor da EREM 2, Entrevista).

Visão corroborada com falas dos discentes. Por exemplo, afirmou a estudante da ETE 1 que é bom aprender empreendedorismo "*no sentido de empreender na vida, de modo geral... aprender a empreender na sua relação com as pessoas*". Outra discente ressalta:

> *[...] a gente conversou que empreender é chegar junto, é tomar iniciativa, é ter atitude, e não ter medo, é aceitar os riscos, é o desafio, na verdade, correr riscos... Não só no trabalho, na escola, mas também na nossa vida, né? Que às vezes a gente precisa tomar algumas decisões que... Empreender seria essa atitude...* (Estudante EREM 1, Entrevista)

Um dos professores aponta que sua proposta é

> [...] *mostrar pra o aluno que ser um empreendedor não significa apenas abrir um negócio... Eu gosto de trabalhar com o aluno que o empreendedorismo, ser um empreendedor lá dizendo, é você ser uma pessoa proativa, ter iniciativa, ser criativo. E isso não necessariamente significa você abrir um negócio, porque você pode ser um empreendedor até mesmo, desculpe, dentro de uma empresa, você como empregado, ou na vida mesmo, no seu período como estudante, etcétera. E nisso a gente começa a construir o perfil do empreendedor [...] Nisso a gente trabalha primeiro com a história de quebra de paradigmas, a gente mostra que você pra ser empreendedor você tem que gostar de quebrar paradigmas... Não ser uma pessoa acomodada, ser bem proativo* (Professor ETE 1, Entrevista).

O professor da EREM 2, ao responder sobre conteúdos que considera primordiais no ensino-aprendizagem, mencionou o "despertar" dos estudantes para a vida, que trabalha bastante nas aulas o olhar para "o perfil empreendedor" para que o estudante possa

> [...] *ser alguém que olha além daquilo que está posto, então pra isso ele precisa ser criativo, ser um sujeito inovador [...] Pra ele ser alguém na vida, ir além do que se pede lá fora. Então ele então precisa ser proativo, né? Então essa coisa da iniciativa é muito forte... Ser um sujeito com iniciativa, ir além, buscar evoluir na vida*" (Professor da EREM 2, Entrevista)

De modo geral, a atitude empreendedora é concebida por atributos motivacionais e comportamentais. Formular ideias e a partir delas buscar concretizá-las. Tentar fazer coisas novas, realizar sonhos e enfrentar adversidades, ter resiliência, perseverança etc.

Esse é um exemplo de como o empreendedorismo encaixa-se na direção engendrada pela pedagogia do capital flexível e na noção das competências. Direção inversa ao taylorismo, de recolocação do plano intelectual no terreno do trabalho produtivo. Na emergência do taylorismo-fordismo, Gramsci observou como o taylorismo buscava reduzir ao máximo a capacidade de trabalhar do proletário a aspectos físicos, rompendo o nexo psico-físico entre o trabalho operacional e a "participação ativa da inteligência, da iniciativa e da fantasia do trabalhador" (GRAMSCI apud MANACORDA, 2008, p. 138).

A proposta da Escola Única gramsciana visa justamente recuperar a articulação desses dois campos (trabalho físico e capacidades inventivas, subjetivas). Desde que o toyotismo irrompeu como modelo organizacional dominante, passou a desenvolver esse movimento, mas pela via da reestruturação das relações de produção capitalistas, em favor do trabalho alienado. O taylorismo restringiu, mas depois a pedagogia do capital flexível (particularizada no ideário do empreendedorismo e sob a noção das competências) recapitulou, contudo dirigido o pensar,

os elementos intelectuais do trabalho, para intensificação dos processos de sujeição do trabalho ao capital, para valorização do valor, a acumulação e concorrência mercantil.

Por outro lado, vale considerar que esses aspectos que expressam condições de desenvolvimento do conhecimento intelectual (iniciativa, proatividade, habilidades intelectuais, aspectos socioemocionais e comportamentais etc.) são atributos gerais e predisposições que também devem compor exercícios para educação politécnica, integral. Por isso não devemos jogar fora, apenas separar o joio do trigo (o conteúdo da forma). É necessária uma pedagogia politécnica que não despreze tais princípios porque eles têm sido utilizados de forma errônea para subsunção do trabalho ao capital. Afinal, na constituição de uma pedagogia emancipatória dos sujeitos precisamos formar o proletariado sob a égide da iniciativa, criatividade, protagonismo, proatividade, responsabilidade, planejamento, trabalho coletivo etc.

### *8.6.2 Conteúdos vinculados a gestão de processos de trabalho*

Os elementos atitudinais e motivacionais aparecem comumente associados a noções de ação individual nos processos de trabalho – como responsabilidade, trabalhar em grupo/equipe, comunicação, expressividade, resolução de problemas, organização, liderança, criatividade, planejamento, disciplina, metas etc. Elementos muito citados pelos discentes entrevistados.

**Quadro 22 - Conteúdos mencionados pelos discentes, nas entrevistas, como vinculados ao empreendedorismo**

| Entrevistado | Conteúdos e citações diretamente associados à aprendizagem em empreendedorismo |
|---|---|
| Estudante da ETE 1, presidente do Miniempresa na escola | Liderança, relacionar-se com pessoas, marketing, trabalho em grupo, organização, planejamento |
| Estudante da EREM 1, presidente do miniempresa na escola | Responsabilidade (citou três vezes), boa comunicação (citada quatro vezes), marketing, organização, iniciativa (tomar a frente de problemas), perda de timidez |
| Estudante da EREM 2, participante do Despertar na escola | Habilidade em vendas, poder de persuasão nas vendas, capacidade de comunicação em vendas. Marketing. Fala mais direcionada à perspectiva do comércio, vendas. |
| Estudante da EREM 2, presidente do Miniempresa na escola | Liderança, exercício da escuta, trabalho em grupo/equipe, decisões em "consenso", criatividade, marketing, disciplina, planejamento |

Fonte: entrevistas semi-estruturadas com sujeitos da pesquisa. Elaboração própria.

A discente participante do Despertar na EREM 2 respondeu que empreender tem relação com boa vinculação entre o público-alvo do empreendedor com seu produto. “Produto” foi uma palavra bastante presente na sua fala, vinculada por exemplo à “inovação”: “*Tem também muito a questão da inovação, porque o público... eh... os clientes... Eles tão sempre procurando coisa nova, né? Então a gente trabalhava com essa perspectiva de sempre tá inovando no produto, sempre, pra fidelizar o cliente*” (Discente do Despertar, EREM 2).

Para ela, as habilidades empreendedoras aprendidas como conteúdos na escola são importantes para levar a empresa/negócio a "disparar *no mercado*”. São os “diferenciais” de mercado, associados às mercadorias (serviços, produtos, força de trabalho etc.).

*Liderança* foi uma resposta do estudante da EREM 1 ao relatar temas e conteúdos associados ao empreendedorismo.

> *Liderança... Lidar com pessoas não é fácil e principalmente quando a gente tem que, é... entrar em consenso para tomar decisões. Enquanto grupo, enquanto empresa. E uma das coisas que eu mais aprendi foi, foi a... Liderar, sabe... A saber escutar o outro, a saber que numa situação de grupo as pessoas tem ideias diferentes* (Estudante da EREM 1, Entrevista).

Do lado dos professores, a direção das falas foi semelhante. O professor da ETE 1 citou iniciativa, proatividade, criatividade, o “ser empreendedor” (em todas as esferas da vida), os diferentes tipos de empreendedorismo (social, sustentável, intraempreendedorismo etc.) e a criação – através de produtos ou planos de negócio - de serviços e produtos que resolvam problemas, os quais tenham como público-alvo o próprio adolescente/estudante.

O Professor da EREM 2 destacou como conteúdos importantes a participação, interatividade e proatividade. Na esfera conceitual, identificamos em sua fala a citação do tema “tipos de empreendedorismo”, “o que é/significa o empreender”, “intraempreendedorismo”, sustentabilidade (empreendedorismo sustentável). O professor da EREM 1 respondeu como temas importantes do empreendedorismo no ensino médio noções de planejamento, gestão financeira, gestão de pessoas, trabalho em equipe, enfrentamento e solução de problemas/dificuldades como objetivos do empreendedorismo.

### *8.6.3 A parte que cabe diretamente ao mercado, à propriedade privada e ao trabalho alienado*

Nos dois aspectos anteriores (atitudinais e a gestão de processos de trabalho) os atributos relacionados ao “empreender” são, na maior parte, vinculados ao trabalho, às ações e relações humanas de modo geral. Podem, sob esses fundamentos gerais, situar-se sob qualquer

perspectiva histórica, econômica e ideológica. É sobre ter responsabilidade, iniciativa, proatividade, criatividade, disciplina, organização, saber comunicar-se, tomar decisões, ter expressividade, trabalhar coletivamente, resolver problemas, liderar, desenvolver projetos, transformar ideias em ações concretas etc. Vejamos que todos estes são atributos do trabalho humano em seu sentido amplo, ontológico (que se estabelecem também sob relações não-mercantis) na produção de valores-de-uso. Atributos que podem ser direcionados ao desenvolvimento histórico e social inclusive sob perspectivas políticas e ideológicas críticas, transformadoras, revolucionárias, emancipatórias, igualitárias. São atributos das relações de trabalho independentemente da ordem sociometabólica em que estão inseridos.

Logo, são aspectos importantes e fundamentais que devem ser ressaltados, apresentando-se no objeto como face contraditória e inerente à formação para o trabalho.

Contudo, o cerne da questão figura no plano contraditório do trabalho alienado é que eles situam-se concomitantes, no mesmo currículo, a outros conteúdos diretamente vinculados ao trabalho alienado, à gestão capitalista e à produção flexível.

A estudante da ETE 1 referiu-se diretamente a uma ferramenta da produção flexível: "*Eh até eu me recordo de um de outra ferramenta chamada o Kanban. Que é uma ferramenta de qualidade. Então, ele está introduzido pra que o ciclo de produção se torne mais rápido, perca menos produtos e não ocorra a desorganização*" (Estudante ETE 1, Entrevista).

Ao citar avaliações e conteúdos da disciplina Projeto de Vida e Empreendedorismo, a Estudante participante do Despertar na EREM 1 destaca:

> *Porque ele passava trabalhos, tipo, faça um vídeo se apresentando para uma entrevista, você vendendo seu peixe, que é você mesmo... Respondendo questões para essa entrevista, ou simulando uma venda de um produto tal e tal. Ou era pra desenhar alguma coisa que represente a marca de uma empresa, o que uma imagem faz lembrar aquela marca, aquele produto... alguma coisa assim* [...] E*... teve assim, lembro mais de vídeos sobre empresas... Assim, como é que eu posso dizer? Empresa, o papel dela na sociedade, imagem dela pros clientes... A venda de produtos dessa empresa, o que é o produto, a importância do produto, que tipo de produto você pode criar pra vender* (Estudante participante do Despertar, EREM 2, Entrevista)

O então professor da referida estudante pontua no mesmo sentido: "*Eu já passei propaganda, né? Pra cada equipe apresentar uma propaganda de um produto, né? Aí eles elaboram um produto e fazem uma propaganda desse produto para influenciar as pessoas a comprarem*" (Professor da EREM 2, Entrevista). Mais à frente, o mesmo docente destaca o intraempreendedorismo como conteúdo abordado nas aulas: "*Tem o intraempreendedorismo, né, o empreendedorismo entre quatro paredes, né? [...] É aquele empreendedor que já mostra*

*que é capaz dentro de uma empresa, né? Que cresce dentro de uma empresa mostrando suas habilidades a partir de algumas qualidades"* (Professor da EREM 2, Entrevista).

O Professor da EREM 1 falou do MEI como o "empresariamento de si mesmo":

> *E incentivar cada vez mais que esses jovens eles busquem soluções nas suas profissões né? Que ele pode ser também por exemplo um profissional como é no MEI não é? Que é quando se tem uma profissão, e aí o profissional se transforma num microempreendedor individual... ele vai buscar oferecer seus serviços como forma de uma empresa individual. Ele vai ser o empresário dele mesmo, na sua profissão, então ele vai gerir a sua vida, a sua profissão, como na forma do planejamento da empresa, de como se fosse o planejamento de uma empresa. Essa é a questão do MEI, né? O microempreendedor individual, ele vai ter um CNPJ e tal e vai desenvolver como empreendedor no seu projeto de vida, na sua atividade profissional. E no seu projeto de vida, a gente vai buscar incentivar que ele tenha cada vez mais características empreendedoras nesse seu projeto de vida. É mais ou menos por aí.* (Professor EREM 1, Entrevista).

E por falar em empresa, depois de mencionar diversas características do que é empreendedorismo e as habilidades correlatas à organização social do trabalho, o professor da ETE 1 culminou nos planos de negócios (gestão empresarial capitalista):

> *E a gente vai trabalhando a ideia, inclusive um negócio, um passo a passo. Pronto, pra você começar hoje, agora você vai trabalhar o marketing né? Aí você vai ter que descobrir "a persona do negócio", você vai ter que trabalhar o plano de negócio, você vai trazer um questionário com isso* (Professor da ETE 1, Entrevista)

Mais à frente, o professor destaca a necessária relação entre o empreendedorismo e o mercado. A "busca de soluções para a sociedade" (sob vieses mercantilizados):

> *Eu acho que é visando mercado de trabalho, eu acho que é visando buscar soluções pra sociedade. Entendeu? E como aqui eles estão em uma escola técnica, né? Que seja uma formação voltada pra isso, profissionais que tragam soluções no mercado... Daí a coisa é que eu sempre tenho que buscar questões que tragam soluções... A gente joga problemas, ou até os mesmos problemas tradicionais, e digo... como é que a gente soluciona isso? Como pode transformar isso num produto, que tenha demanda? Por isso é necessário você fazer algo que gosta, mas que solucione problemas e questões das pessoas* (Professor da ETE 1, Entrevista).

Alguns temas recorrentes foram: empresas e sua atuação na sociedade; mercado; como o indivíduo deve portar-se para a empresa e dentro dela; vendo-se (e vendendo-se) como uma empresa ou produto. Todos esses elementos situam-se simbolicamente na tríade indivíduo-empresa-mercado, muito presente em nosso objeto. As falas acima elencadas são exemplos

claros e diretos que reforçam como a ideologia do empreendedorismo tem sido a principal correia de transmissão da pedagogia do capital mais atualizada, no presente-futuro localizado nas escolas públicas. Representa centralmente aquilo que Laval (2019) caracteriza como "novo idioma" (empresarial) da escola em sua submissão aos imperativos econômicos do capitalismo financeiro globalizado sob o neoliberalismo. É a proposta que envolve e cria

> [...] os trabalhadores e consumidores do futuro. Após o crente, após o cidadão do Estado, após o homem cultivado do ideal humanista, a industrialização e mercadorização da existência estão redefinindo o homem como um ser essencialmente econômico e o indivíduo essencialmente privado. Quando nos perguntamos qual é o pólo da educação atual, segundo a expressão de Durkheim, isto é, o ideal ao mesmo tempo uno e diverso que resume "a alma" de um sistema educacional, temos de nos voltar para as categorias econômicas que permitem pensar a pessoa como um "recurso humano" e um consumidor que deve ser atendido (LAVAL, 2019, p. 67)

E assim o empreendedorismo, ideologia fundamental do sistema de hegemonia, vai "empresariando" o sistema educacional, sua gestão, o modelo de escola. Isso com o fundamento último de "empresariar" os projetos de vida, as formações dos jovens estudantes no ensino médio, fundamental para a constituição da autonomia moral e intelectual dos trabalhadores, na persuasão da identidade pessoal, política e ideológica dos mesmos.

### *8.6.4 Os objetivos do empreendedorismo na formação e sua importância na etapa de vida do ensino médio para jovens de escola pública*

O empreendedorismo no ensino médio, seja o ensinado na disciplina Projeto de Vida e Empreendedorismo, seja o trabalhado nos projetos Miniempresa e Despertar ou nos minicursos e palestras do SEBRAE, é alçado a elemento de impulsão para escolhas profissionais, modelo ou plataforma racional de organização pessoal, comportamental e atitudinal, de despertar para o trabalho e para a vida, para o futuro pessoal e profissional:

> *Quando eu digo que o aluno é empreendedor, o estudante é empreendedor, por quê? Porque ele tá investindo no CPF dele, ó. Ou seja, ele é no caso um empreendedor, um estudante realmente não só de direito de matriculado, de receber livro, etcétera, mas também seja um estudante empreendedor que é aquele que procura acumular conhecimentos, que aprende, que quer evoluir investindo na sua vida futura, né? Na sua carreira lá na frente.* (Professor EREM 2, Entrevista).

Para o docente, o nome “Projeto de vida” no componente curricular existe pelo fato do estudante vislumbrar seu futuro, estimulá-lo na busca por esse futuro. É uma contribuição ao jovem no sentido deste buscar fazer algo na vida (curso, profissão, atividades de trabalho).

A discente da ETE 1 falou várias vezes de “maturidade” (pessoal, além de profissional) como importante na formação em empreendedorismo. Ela mencionou fatores de racionalidade individual que envolvem o seu agir como pessoa, tais como a organização pessoal, “planejamento e metas” (de vida) e “inteligência emocional” – “administração de emoções”:

> *Bem, a participação no projeto foi muito importante pra minha vida pessoal, porque eu aprendi a administrar minhas emoções, né, porque eu aprendi que existe muito isso, a inteligência emocional. Então, assim, eu aprendi a administrar isso, aprendi a planejar o futuro, a ter metas na minha vida. Aprendi a separar, em tempos certos, é, os horários, a ser mais organizada, enfim. E aprendi também a ter muita maturidade, tanto maturidade profissionalmente quanto maturidade como pessoa [...] Esses projetos de empreendedorismo fazem a gente gerenciar, administrar, não só uma empresa, mas a gerenciar a vida em si... É essa coisa de ter um foco, de ter metas, um planejamento pra essas metas* (Estudante da ETE 1, Entrevista)

Também a voluntária entrevistada menciona a maturidade e perspectiva de futuro:

> *Aí chega aqui já encontra um mundo de… de… né? Responsabilidade. Se bem que no primeiro ano eles tem já tem uma disciplina sobre empreendedorismo. Aí, no segundo ano eles já chegam mais focados, já tão mais amadurecidos, e eu acho enriquecedor porque eles vão construir ali a própria dinâmica deles. No projeto de vida que ele quer, né? Muitos deles quando entram na miniempresa, a gente faz a dinâmica do projeto de vida pra saber como é que vai ser ao longo do tempo que a gente está trabalhando com eles, né? E eles chegam sem perspectiva nenhuma e vão construindo isso, amadurecendo* (Voluntária do Miniempresa, ETE 1, Entrevista).

De modo geral, o Miniempresa é relatado como “um diferencial” na formação daqueles que participam do projeto. A discente da ETE 1 disse que participar desse projeto foi “*um grande privilégio. Porque eu nunca imaginei, desde que comecei esse curso, que chegaria a tanto, aí a gente recebeu muitas propostas. Eu fui, eu visitei vários lugares, eu fortaleci muita amizade com meus colegas, eu conheci muitas pessoas*” (Estudante da ETE 1, Entrevista).

Em outro trecho de fala, o empreendedorismo no Ensino Médio é apontado como influenciador e “despertador” para profissões corporativas que podem ser seguidas

> *Eu acho que pra minha vida, eu acho que vai ser muito útil pra a minha profissão futura, a minha futura profissão, porque eu vou tentar publicidade e propaganda e em breve eu posso tentar uma, um curso de administração. Então pra um publicitário, é sempre bom ter esse contato com a empresa, até porque a gente vai ter um contato com o público, e toda aquela questão de arte, e a questão da publicidade envolve várias áreas. Tipo, envolve a parte*

> *da mídia toda, a parte que fala com o público... Então esse projeto foi bastante importante. Não só pra mim como também pra outras pessoas, que eu já havia falado com algumas, esse contato ajudou nos jovens a despertar uma profissão a ser seguida* (Estudante participante do Despertar, EREM 2, Entrevista).

O professor da mesma escola corrobora com essa noção:

> *Ou como outro [aluno] chegou pra mim, disse: eu só fiz economia pensando nas nossas aulas, eu fui e mudei o curso pra economia. [...] Isso quer dizer estimular né? O lado do empreendedorismo ele é bom no sentido de você estimular e mostrar que pode fazer diferente do trator. Do trabalhinho em equipe né? Que é fundamental, né?* (Professor da EREM 2, Entrevista)

Percebemos acima, através das concepções dos sujeitos da pesquisa entrevistados, como a localização do empreendedorismo no ensino médio é estratégica. Neste ponto é crucial a reflexão pautada por Nosella (2011) sobre a especificidade pedagógica do ensino médio como etapa da formação para os jovens trabalhadores, considerando a fase etária e de vida dos jovens no âmbito da constituição de sua identidade pessoal, sua autonomia moral e intelectual.

Nesse sentido, há de se destacar a relação que o ensino médio pernambucano estabeleceu: uma estreita vinculação entre "projeto de vida" e "empreendedorismo", em que o projeto de vida dos jovens aparece racionalizado conforme preceitos empresariais e fundido à perspectiva mercantilista da ideologia do empreendedorismo.

Importante também reforçar o superdimensionamento dado pelos entrevistados acerca do papel dos projetos extracurriculares (em especial o Miniempresa) para a formação dos jovens, inclusive pela caracterização de que a aprendizagem nos mesmos se estabelece através do "aprender fazendo" e "mão na massa", vieses práticos, caracterizando assim um outro elemento fundamental apropriado pela pedagogia do capital nesta etapa de formação: o trabalho material e socialmente útil. Ora, por um lado trata-se de uma incipiente relação da escola com o trabalho material produtivo, vinculado à prática social, necessidade a qual apontava Freitas (1995), salientando este autor que não apenas o ensino (didática) que tem que desenvolver essa relação, "mas sim a escola, sua organização e seus métodos" (FREITAS, 1995, p. 58). Vale ressaltar que não é que a escola atual passou a estar próxima do trabalho material socialmente útil, mas que os projetos de empreendedorismo analisados trazem, de modo mínimo e incipiente, uma prática pedagógica que tem um pouco de trabalho material e, por esses motivos, têm relativa avaliação positiva pelos discentes, comparativamente às aulas estritamente teórico-expositivas.

Nesse sentido implica dizer que as falas dos sujeitos reforçam que dois fundamentos importantes (para a caracterização de uma pedagogia efetivamente crítica e emancipatória)

foram capturados pelos desígnios da pedagogia capitalista flexível sob os prismas da ideologia do empreendedorismo: 1. O ensino médio como etapa estratégica e específica na formação dos trabalhadores; 2. Uma (ainda que pequena) base pedagógica, no miniempresa, que utiliza o trabalho produtivo socialmente útil como persuasão dos discentes, com algum nível de êxito. Sempre ressaltando que ambas as características do processo analisado apresentam-se sob uma pedagogia centrada no indivíduo e uma ideologia que sinalizam, para os estudantes da escola pública, a legitimidade ou naturalização da gestão capitalista, do desemprego, da competição econômica, a financeirização dos resultados do trabalho e consumo como bases lucrativas empresariais. Sendo assim, operam sob diretivas sociais, produtivas, ideológicas e organizativas que reforçam e legitimam o quadro de desigualdade e precarização do trabalho. Mas que sinalizam para nós que não podemos nos furtar em trabalhar nossos projetos pedagógicos desconsiderando a especificidade do ensino médio e seus fundamentos (psicológicos, etários, motivacionais, de identidades e individualidades), tal como a necessidade de articulação entre o currículo e o trabalho socialmente útil sob perspectivas de trabalho coletivista, livre e associado.

### *8.6.5 Formando jovens trabalhadores para a precarização, alternativa adaptativa ao desemprego como fenômeno dado e naturalizado*

As abordagens da seção anterior tornam evidente alguns elementos que realçam, nas concepções dos sujeitos da pesquisa, o empreendedorismo como fator ideológico fortalecido pelo sistema de hegemonia do neoliberalismo na formação de jovens estudantes de ensino médio da escola pública. Dentre as falas, uma formulação muito evidente, consistente, foi a relação entre o empreendedorismo como alternativa/adaptação ao contexto de desemprego e redução/eliminação de empregos formais, inclusive pela naturalização dessa tendência. Tema tão presente nas falas que mereceu uma seção específica só para ele.

Numa de suas respostas, um discente mencionou a dificuldade de empregos como base da importância do empreendedorismo no ensino médio para o estudante da escola pública:

> *Cara eu acho eu acho de extrema importância, por quê? Se a gente for parar pra pensar muita gente aqui da escola não vai fazer uma faculdade... E emprego tá difícil... E se a gente tiver noção do que é empreendedorismo aqui na escola, mesmo que não seja tão aprofundado, mas que a gente tenha o básico, tipo: que pra abrir uma empresa precisa de documentação, tem gente que não sabe disso. Que, pra gente, ehh, enfim... noções básicas, coisas simples sobre gerenciar qualquer coisa, e até pra conseguir um emprego, mesmo sendo difícil… Questões de convivência no trabalho... Que.. se a gente*

> *já souber agora, pra a gente vai ser melhor, pra quando a gente trabalhar quando sair da escola* (Estudante da EREM 1, Entrevista).

O empreendedorismo mostra-se fundamentalmente associado ao trabalho informal, à possibilidade de renda extra inclusive para assalariados, menções a familiares dos estudantes, às contribuições destes com o rendimento familiar e possibilidades de prosseguimento de atividades na forma de pequenos negócios sob a perspectiva da viração, do mercado informal. Apesar de existir no ideário menção aos "empreendedores de sucesso" (milionários e bilionários) que passaram por diversas situações de dificuldade e foram resilientes, a linha identificada nas falas foi de clareza sobre o empreender como caminho econômico de baixa e média renda como perspectiva possível para os estudantes.

A voluntária do miniempresa refere-se à "dificuldade de empregos":

> *É um objetivo, né? O objetivo é que assim, eles tão... éé.. melhorar o currículo dele pra que lá no mercado de trabalho eles tenham a oportunidade melhor de emprego, né? Como eu lhe falei, a gente não sabe a realidade do nosso Brasil próximo ano. Daqui a um, dois anos, três ou até cinco... em relação a emprego. Já está ruim, a gente não sabe como vai tá daqui a um tempo* (Voluntária Miniempresa, ETE 1, Entrevista).

Mais à frente, ela menciona uma relação entre estudantes da escola pública e a situação de classe comum às famílias de discentes, onde o empreendedorismo aparece como

> *Administrar o seu próprio negócio... Pronto, vamos dizer uma doméstica, né? Uma mãe de aluno. Ela em casa, ela pode ela mesmo ter a ideia de fazer lanches né? Pra vender. E dali ela vai tirar um sustento pra ela. E se ela tiver, vamos dizer assim, essa pegada empreendedora, ela pode crescer com isso... Se ela não trabalhar. A filha dela, já tendo visto empreendedorismo na escola, vai ajudar ela, ajudar a crescer, né... Mesmo que ela siga com outra coisa depois.* (Voluntária Miniempresa, ETE 1, Entrevista)

A voluntária prossegue destacando a contribuição do empreendedorismo na formação do jovem, para a possibilidade de renda extra inclusive se o jovem prosseguir no mercado de trabalho como assalariado. Reitera o exemplo da mãe da estudante:

> *Contribui porque ele dali ele vai conseguir tirar além do salário dele, ele pode enriquecer mais o currículo dele, fazendo curso, se capacitando. E na própria casa ele pode começar a empreender se ele tem uma habilidade pra, é, vamos dizer, pra culinária... Ele pode muito bem crescer como? Se ele tem uma habilidade pra costura pode muito bem crescer. Inclusive o que eu admiro demais essa mãe, ela tem uma habilidade, assim, múltipla... Ela tem artesanato, ela costura, ela faz comidas... Quer dizer, e ela é uma pessoa da área de saúde. Mas veja, ela no momento que ela está de folga, ela tem essas habilidades. Tanto pra artesanato, pulseiras, é colares, essas coisas. Como pra roupa, como... Como pra comida, pra alimentação, então ela faz N coisas,*

> *que eu até digo a ela, eu admiro demais...* (Voluntária Miniempresa ETE 1, Entrevista).

A referência de classe (trabalho informal para sobrevivência) do entorno dos estudantes da escola pública está presente em outras falas. O Estudante da EREM 1, ao responder sobre o sentido e importância do empreendedorismo na escola (ensino médio), destaca que

> *Nas aulas de empreendedorismo, eh... Experiências dos pais da gente por exemplo. Alguns pais de alunos tem algum tipo de negócio, é comerciante de alguma coisa, vende alguma coisa... Ou trabalha como vendedor... Tem gente que já dá uma ajuda ao pai no trabalho dele. Tem um pai de um aluno que vende galeto no fim de semana e aí ele já pode dar uma ajuda, aí ele já tem alguma noção... Tem aula o dia todo aqui, mas aí ele pode fazer isso, alguma coisa pra vender no final de semana, ajudar a família...* (Estudante da EREM 1, Entrevista)

Na mesma linha, a fala do professor da mesma escola corrobora com essa ideia:

> *Boa parte desses meninos os pais já são comerciantes. Então alguns já tem a experiência do pequeno comércio, do pequeno comércio em casa, com a mãe, porque a mãe faz um bolinho, e vê pra vender ou comercializar na feira... e aí o empreendedorismo faz com que ele amplie o olhar, abre o leque de possibilidades, que ele passe a olhar pra essa coisa do mercado lá fora com uma visão ampla dessas possibilidades não é? Então às vezes o menino, ele já aprendeu com o pai a lavar um carro, e aí ele pode ter uma noção de planejamento, principalmente financeiro, de insumos e como ele pode pegar um dinheirinho, né? Aí ele vai e começar a lavar uns carros no sábado, ele pode tirar os trocados dele, pra ajudar em casa, pra ele comprar o celular dele, né? E a partir daí, por exemplo, só dei um exemplo do lavar carro, mas pode ser vários outros, né?* (Professor EREM 1, Entrevista)

A discente participante do Despertar na EREM 1 também elaborou neste sentido, ao responder sobre importância do empreendedorismo no Ensino Médio:

> *Como o nome diz, começa a despertar coisas na cabeça, ideias do que fazer mais na frente no mercado de trabalho. Mas não só o projeto, pois tem também a disciplina... Ainda que seja aulas teóricas, mas essas aulas também ajudam a, a, esse despertar. Porque o jovem não fica preso apenas a ter que arrumar um emprego.. Ele mesmo pode fazer o emprego dele criando alguma coisa pra vender, negociar... Não fica parado esperando emprego... É muito importante* (Estudante EREM 1, Entrevista).

Finalizamos com uma afirmação bastante consistente do professor da ETE 1. De modo mais elaborado, ele destacou sobre a importância desse campo ao mencionar uma diminuição, e gradativa eliminação, dos empregos formais (regulamentados, de carteira assinada). Para o professor: *falta emprego, mas não falta trabalho*. Falta emprego, mas não falta mercado:

> *Ahm... Eu sempre digo por mim, que o emprego formal está acabando, o emprego, trabalho não, o emprego formal está acabando. Mas o trabalho não, tanto é prova vocês aí são fãs de vários youtubers. Esses youtubers trabalham pra eles mesmos. E youtuber não trabalha pra ninguém, eles estão, eles tem patrocinadores, tudo mais, representam marcas, mas tem trabalhos e você vê que tem youtuber pra todo nicho, tem gente que faz, tutorial de maquiagem, tem gente que faz tutorial sobre desenho animado* (Professor da ETE 1, Entrevista).

Adiante ele fala do trabalho part-time para profissionais de nível superior:

> *Hoje em dia muita profissão de curso superior, até, que ganha por projeto, a empresa vai lá e contrata ele por um projeto... Não vai mais pra trabalhar o ano todo naquela empresa, mas sim por um tempo que... Que ele vai e desenvolve um projeto pra aquela empresa, e outra e outra... E assim ele vai desenvolvendo o trabalho dele... Então tem mercado pra todo mundo. Agora, o emprego formal, aquele que você entra numa empresa que vai lá, né, finalmente tem emprego, carteira assinada, salário mensal, o ano todo, tudo mais, trabalha oito horas por dia, a empresa vai cuidar de você, com plano saúde, e etcétera, tá acabando. Isso com certeza tá cada vez mais afunilando e tá acabando* (Professor da ETE 1, Entrevista).

Concluímos com outro trecho de sua fala, na consideração dos desafios do empreendedorismo na escola, que remetem a mostrar aos jovens os caminhos do empreendedorismo, que podem ser uma perspectiva profissional ou negócios "mais à frente":

> *Eles não visualizam essa questão de, ah isso pode talvez virar assim um negócio pra mim lá pra frente, né? Ou vai me ajudar em alguma coisa. Esse é o nosso grande desafio aqui, mostrar... por isso que eu tento buscar cem coisas ligado ao cotidiano dele... a vida dele... pra mostrar que ó, quem sabe aqui sai alguma coisa que cê vai trabalhando nisso. Dê um projeto, né?(*Professor ETE 1, Entrevista)

Nesta seção percebemos um conjunto de consistentes e recorrentes falas, de todos os sujeitos entrevistados nas escolas, sobre uma das principais funções do empreendedorismo: educar para o desemprego. Uma posição de encaixe real e concreto do empreendedorismo como ideologia fundamental com a estrutura de relações de produção dominantes no neoliberalismo. Diante do desemprego, precarização e ascensão da mercantilização aguda das relações de trabalho, nada como suscitar e estimular aos trabalhadores que busquem a informalidade, o autoemprego e colocarem o mercado de si mesmos como uma quase única alternativa. Para alguns existe o fato de que muitos estudantes da escola pública não buscam prosseguimento de estudos, considerando para eles a "alternativa do empreendedorismo" (informalidade, comércio e serviços de baixa qualificação) como único recurso a sua realidade de classe.

Trata-se, decerto, do terceiro de três caminhos que o empreendedorismo realça aos jovens, dentro da ordem econômica e ideológica do capitalismo atual: 1. Desempenhar funções "intraempreendedoras" diante das poucas oportunidades possíveis em médias e grandes empresas; 2. Carreiras profissionais e empresariais de média e alta qualificação como prestadores de serviços e empreendedores de si mesmos (angariando serem os novos empreendedores de sucesso); 3. Sobreviverem via "empreendedorismo de necessidade" na informalidade, com pequenos negócios e prestando serviços individuais precarizados.

Todas estas alternativas vinculam-se ao espectro da agudização da competição inter proletária, precarização e desregulamentação do trabalho inerentes ao neoliberalismo, relações de trabalho dominantes perante as quais o empreendedorismo situa-se como ideologia de conformação e legitimação fundamental.

## 8.7 Uma síntese acerca do empreendedorismo no ensino médio em seus aspectos programáticos, práticos e nas concepções dos professores e estudantes

A consolidação do empreendedorismo no ensino médio de Pernambuco passa primeriamente pela sua institucionalização, realizada através do programa curricular Projeto de Vida e empreendedorismo, nas EREM's, e da unidade curricular Empreendedorismo, em diversas ETE's. Nas EREM's, o componente curricular de empreendedorismo que atravessa as três séries do ensino médio é uma espécie de fio formativo que traz uma abordagem centrada no indivíduo, prosseguindo pela adaptação subjetiva a variáveis sócio-políticas e econômicas, paulatinamente mesclada com aspectos de cidadania de tipo liberal e racionalidade empresarial. Conclui com a aprendizagem da gestão capitalista, empregabilidade e o entrelaçamento do projeto de vida com a profissionalidade de tipo liberal, orientada por competências e vinculada aos preceitos situados numa pedagogia do capital flexível.

Apesar de termos observado, no campo de pesquisa, que os programas oficiais não são seguidos cronologicamente pelos docentes, pudemos identificar nas observações, relatos e especialmente nas entrevistas que muitos dos conteúdos, noções e fundamentos contidos nos programas são temas comuns trabalhados (ainda que de modo avulso e sem planejamento sistemático) nas aulas, nos projetos promovidos pelos professores da disciplina, além de abordados em palestras, minicursos e projetos extracurriculares de organizações empresariais.

No âmbito das atividades promovidas pelos professores que ministram as disciplinas obrigatórias vale destacar a oficina empreendedorismo social na EREM 2 (numa linha de cidadania vinculada à filantropia e voluntariado) e a Feira de empreendedorismo (gestão de

pequenos negócios) na EREM 1. Destaque também para os eventos realizados sob a forma de minicursos e palestras proferidos por intelectuais orgânicos do campo dos negócios na ETE 1.

De modo geral é possível afirmar que a formação em empreendedorismo tem espaço institucionalizado, obrigatório e significativo no currículo, tanto nas EREM's como nas ETE's. Para isso, os aparelhos privados de hegemonia são as principais referências da formação em empreendedorismo que fornecem o material teórico e bibliográfico para os programas, os planos de ensino, formação de professores, influenciando e incidindo diretamente no currículo.

Um segundo ponto a ser destacado está no fato de que os programas curriculares trazem claramente uma orientação sob a perspectiva das competências no sentido que Ramos (2001) dimensiona. Os conteúdos, expectativas de aprendizagem e habilidades apresentados nos quadros de Projeto de Vida e Empreendedorismo (PERNAMBUCO, 2017) situam-se em tal perspectiva, que tem como fundamento a teoria do capital humano rejuvenescida pela filosofia do "aprender a aprender" e do pragmatismo liberal na educação. Nesse aspecto, o que é descrito como "expectativas de aprendizagem" no programa PVE pode ser substituído, sem mudança de significado ou sentido, pelo termo "competências". Já a ementa da disciplina Empreendedorismo na ETE 1 é mais direta ao atribuir o termo "Competência" ao esperado de aprendizagem na unidade curricular. Nesse sentido, os próprios temas das aulas e conteúdos associados às expectativas de aprendizagem integram o rol das competências.

Muito do que está no currículo prescrito também é identificado nas falas de professores e estudantes acerca do empreendedorismo na formação escolar. Nas concepções dos sujeitos, são perceptíveis diversas orientações que permeiam a pedagogia das competências, a exemplo de habilidades socioemocionais, fundamentos individualizantes ancorados no aprender a aprender, subjetivação da formação para uma convivência intersubjetiva, racionalidade empresarial de projetos, recorrentes apelos a processos de resiliência e adaptação flexível. Especialmente nas entrevistas, pudemos identificar, com riqueza e diversidade de expressões e detalhes, como a ideologia do empreendedorismo é internalizada e socializada entre docentes e discentes, localizando-se como ponto de encaixe da ideologia com a reprodução das relações de trabalho no neoliberalismo, especialmente os nexos com a precarização, mercantilização, desregulamentação e desemprego, empresariamento de si. Além destes, fica evidente um programa também centrado em aspectos socioemocionais, de subjetividade, variáveis relacionadas ao plano intelectual, da comunicação, criatividade, interpessoalidade etc.

Esse conjunto de fatores configuram o modo como a pedagogia do capital flexível apresenta-se e efetiva-se no ensino médio como uma gama de conteúdos e habilidades inerentes a todos os processos de trabalho, estes e estas articulados no ideário do empreendedorismo. São

temas-chave e aspectos comportamentais, psicológicos e motivacionais, os quais, contudo, são conduzidos pela pedagogia do capital flexível para a manutenção das relações hegemônicas de trabalho sob o neoliberalismo. Muitos deles, atributos e elementos importantes de serem maturados e trabalhados pedagogicamente numa perspectiva crítica, como racionalidade, planejamento, disciplina, organização, comunicação, elaboração e produção.

A pedagogia do capital flexível apropriou-se e não abre mão desses elementos na formação dos jovens em direção ao ideário concernente à ordem neoliberal.

Também pudemos perceber como o empreendedorismo, além de prescrito, localizado em documentos legislativos e diretrizes pedagógicas, toma corpo no chão da escola com a formação de professores como intelectuais que replicam o conhecimento empreendedor. Além de replicar, o docente engajado na missão de promover o empreendedorismo retém esse conhecimento na comunidade escolar (relato de um consultor do SEBRAE na escola). A institucionalização do empreendedorismo no ensino médio pernambucano, apesar de incipiente e situada na precarização e improviso (tal qual na maioria das áreas de conhecimento, senão em todas elas), consolida-se em duas horas-aula semanais (mais do que sociologia e filosofia; igualmente a história e geografia) e ocorre via feiras, palestras, minicurso, oficinas e projetos extracurriculares promovidos por aparelhos de hegemonia externos à escola.

Como outro fator a ser destacado, temos a definição do princípio educativo e a função da formação para o trabalho no ensino médio como etapa de vida na construção de um perfil de cidadão em determinada fase de sua vida (final da adolescência), sua perspectiva de futuro, seu amadurecimento pessoal e social, sua relação com o projeto de sociedade. Nas entrevistas as falas dos sujeitos apontam para perspectivas situadas no mercado, assim como incorporam elementos de constituição do perfil de cidadão que se almeja para o futuro dos jovens. Os princípios de responsabilidade (pessoal, social, profissional), maturidade (pessoal e profissional), organização, planejamento, metas, o contato com o trabalho socialmente útil (ainda que sob a organização produtiva e a ideologia do neoliberalismo) reverberam para os estudantes como “grandes aprendizados para a vida, que eles irão levar dali pra frente”.

Pontua-se como fundamental o viés prático e da mão na massa, pelo qual os estudantes desenvolvem o ensino-aprendizagem em alguns projetos, especialmente no Miniempresa. Mão na massa que se delineia, contudo, pela forma do trabalho alienado, práticas contaminadas por orientações econômicas e diretrizes ideológicas do sistema de hegemonia neoliberal.

O que repercute nas concepções dos sujeitos. Exemplo disso é que as falas dos entrevistados tendem a naturalizar, do docente para o discente, ou pelo próprio discente, a perspectiva de trabalho informal, intermitente, desregular e desregulamentado, precarizado,

uberizado. O desemprego (falta ou escassez de empregos formais) é pontuado como dado, e como alternativa a ele evidencia-se uma noção de "trabalho" como ação individual no mercado pela própria atividade profissional, pela venda de serviços ou de produtos. Alternativa em que a responsabilidade criativa para lidar com os problemas estruturais deve ser individual.

O empreendedorismo contamina os fundamentos de apropriação e objetivação, organização e gestão dos processos de trabalho gerais, clássicos, por uma linha adaptativa ao sociometabolismo do capital no neoliberalismo. Assim, vale considerar quais são as variantes de contradição na base de fundamentos clássicos e ontológicos do trabalho, na perspectiva do ensino médio como etapa constitutiva de um princípio educativo que orienta os jovens na constituição de sua identidade social, política e produtiva.

Vale considerar as variáveis de subjetividade, racionalidade científica e técnica, organização política e cultural, gestão organizacional dos processos de trabalho são saberes e conteúdos clássicos e ontológicos que podem ser desenvolvidos sob perspectivas pedagógicas críticas e emancipatórias. Aspectos técnicos, subjetivos, e comportamentais diversos[86], os quais contenham fundamentos e práticas que devem desenvolvidos no ensino médio sob vieses histórico-críticos, podem ser tomados como aspectos da contradição na formulação de uma pedagogia socialista. É certo que na realidade estudada esses conteúdos são dimensionados pelo ideário do empreendedorismo de modo a que o ensino médio pernambucano desenvolva no jovem um perfil de subjetividade vinculada à hegemonia do neoliberalismo e dirigida a naturalizar as relações dominantes de reprodução e adaptação do trabalhador à precarização, desregulamentação, eliminação de direitos, desemprego e competição entre trabalhadores. Mas assinala a pedagogia histórico-crítica que o objeto da educação é a "identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo" (SAVIANI apud FREITAS, 1995, p. 29).

Nesse sentido, é preciso localizar o mínimo que houver de contraditório/progressivo nos elementos analisados no currículo, em vista projeta-los "às formas mais adequadas", como ressalta Saviani, para a concretização de projetos que "despertem" (também e particularmente no ensino médio) os jovens numa formação com diretrizes antagônicas à mercantilização e ao neoliberalismo. Nesse sentido, é necessário que no ensino médio existam projetos que tomem a importância dos dois primeiros pontos elencados acima: 1. Princípios de racionalidade

[86] Responsabilidade, disciplina, criatividade, liderança, trabalho em equipe, planejamento, iniciativa, protagonismo, comunicação, resolução de problemas, participação social e política, autonomia, identidades, meio ambiente, trabalho comunitário, direitos humanos e sociais etc.

científica, participação política orientada por um programa classista, organização social e do trabalho; 2. Ensino médio como etapa de vida fundamental para formação do perfil político-econômico do proletariado. Abordar o projeto de vida dos discentes, mas sob a perspectiva de uma individualidade (o que difere de individualismo) que se articule à ação dos sujeitos em projetos coletivos e para uma sociedade além do capital.

Em termos gerais, o ensino em empreendedorismo na rede estadual pernambucana é um fenômeno operado em diversas frentes do currículo, formatado na articulação de intelectuais, aparelhos hegemônicos (organizações empresariais) e sociedade política (Secretaria estadual de Educação) para a conformação da hegemonia. E no âmbito da atuação dos aparelhos empresariais "preocupados com a formação empreendedora" da juventude brasileira, abordamos os principais projetos extracurriculares nos dois capítulos subsequentes.

# 9 A ATUAÇÃO DO SEBRAE PERNAMBUCO NO ENSINO EM EMPREENDEDORISMO NAS ESCOLAS DO PEI

Esse capítulo estrutura-se na definição e apresentação do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) como uma das organizações contribuintes para a propagação do empreendedorismo no currículo do ensino médio público pernambucano. De tal modo visa atender aos objetivos específicos 2 e 3 listados na introdução desta tese.

O SEBRAE estabelece-se como "aparelho privado de hegemonia" (ou aparelho hegemônico) de capilaridade nacional que tem como uma de suas centrais ações a tarefa política de consolidação e ampliação do empreendedorismo como ideologia em escolas públicas.

Como base documental para identificar como as ações do SEBRAE/PE materializam-se no currículo, além dos objetivos e papel desta organização no ensino em empreendedorismo nas escolas, realizamos: 1. Estudo bibliográfico e análise documental referentes à instituição, com o objetivo de identificar os fundamentos da atuação da organização na educação básica; 2. Análise de programa curricular do projeto extracurricular Despertar (SEBRAE, 2016); 3. Observação de palestras e minicursos sobre empreendedorismo realizados pelo SEBRAE em escolas estaduais, proferidos por consultores dessa organização nas escolas, especialistas que atuam como intelectuais no fomento do empreendedorismo nos currículos escolares.

A referida organização integra o "Sistema S", dentro do qual estabelece-se como principal instituição de propagação do ensino em empreendedorismo.

O "Sistema S" engloba nove aparelhos de hegemonia empresariais brasileiros que oferecem serviços de interesse público e qualificação em todo o país, dentre os quais destacamos cinco[87]: 1. Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); 2. Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC); 3. Serviço Social do Comércio (SESC); 4. Serviço Social da Indústria (SESI); 5. Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE). São organizações surgidas ainda no limiar do desenvolvimentismo brasileiro, anos 1940. Dentre elas, o SEBRAE é mais jovem, criado em 1972. São instituições de envergadura e ossatura nacional, plataformas fundamentais da burguesia brasileira em sua atuação política e econômica na sociedade brasileira em seu processo de modernização. Hoje

[87] A outras quatro que integram o Sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP); Serviço Social de Aprendizagem do Transporte (SENAT); Serviço Social do Transporte (SEST).

situam-se também como espaços fundamentais de propagação da perspectiva ideológica condizente à hegemonia do neoliberalismo, o ideário do empreendedorismo.

O SENAI e o SENAC centram-se em projetos de qualificação profissional. Seus núcleos e filiais em diferentes cidades ao longo do estado de Pernambuco e do país desenvolvem cursos de qualificação profissional elementar e média, inclusive educação profissional técnica de nível médio. O SESC e SESI atuam centralmente nos desportos, educação, cultura e lazer, promovendo também cursos de formação artística e eventos culturais, aulas de esportes e atividades recreativas. O SEBRAE estrutura-se para qualificação e orientação de trabalhadores por conta própria, pequenos e médios proprietários de negócios.

Essas instituições são financiadas através da contribuição compulsória sobre a folha de pagamento de trabalhadores de médias e grandes empresas brasileiras. Impostos recolhidos juntamente com tributos do INSS, os quais passam pelo Ministério da Previdência até chegar às confederações nacionais, que os repassam para as entidades que compõem o sistema. Como as taxações estão embutidas nos preços de produtos e serviços, pode-se dizer que as organizações do Sistema S são financiadas com recursos públicos. Contudo, são dirigidas por federações e confederações patronais e de tal modo atuam como conglomerados dirigidos pelo capital, verdadeiros aparelhos de hegemonia que se articulam com os setores público e privado na manutenção e disputa da hegemonia para as empresas vinculadas ao sistema.

Neste sentido, as organizações do Sistema S buscam dirigir processos formativos, desportivos e recreativos dos trabalhadores, de modo a propiciar uma adesão destes através de diferentes áreas de atuação (educação escolar básica, formação geral e profissional, lazer, educação física, esportes, artes etc.). Atuam também em parceria com órgãos do poder executivo nas diferentes esferas. Um exemplo central é a atuação do SEBRAE em cursos e projetos (de empreendedorismo e outros) cujos públicos-alvo são estudantes da educação básica e os espaços são escolas municipais e estaduais.

A ação do SEBRAE nas escolas é um exemplo concreto da articulação entre um aparelho de hegemonia dirigido pelo empresariado (o SEBRAE, situado na sociedade civil) e o Estado na forma de sociedade política (governo estadual, poder executivo), que tem como central a propagação do empreendedorismo, ideário dominante na hegemonia do neoliberalismo. É um exemplo do Estado ampliado (articulação da sociedade política com a sociedade civil) promovendo ações pedagógicas cujo objetivo é propagação da ideologia dominante, pela classe fundamental, através de seus intelectuais orgânicos. Processo que iremos abordar a seguir.

Segundo o SEBRAE, seu propósito para o fomento de “uma educação empreendedora nas escolas” é possibilitar o desenvolvimento de competências integradas aos projetos de vida dos

discentes, estimulando o protagonismo destes e ainda oferecer soluções de aperfeiçoamento (capacitação) para professores e gestores escolares (SEBRAE, 2023).

A instituição atua tanto na formação de professores e gestores escolares, quanto na formação direta de estudantes nas escolas, através de seus consultores. Para isso disponibiliza amplo material na internet, gratuitamente, com o intuito de permitir aos docentes e gestores o acesso à perspectiva do empreendedorismo na educação. Vejamos minicursos online que são disponibilizados gratuitamente pelo SEBRAE para replicação do empreendedorismo nas escolas[88]: 1. Formação pedagógica; 2. Empreendendo no mundo da imaginação; 3. Superando barreiras com criatividade; 4. Ensino híbrido para integralização curricular na educação básica; 5. Professor do futuro; 6. Atualização em empreendedorismo; 7. Empreendendo em educação a distância; 8. Gestão escolar; 9. Tecnologias para a educação; 10. O despertar do empreendedorismo nas escolas; 11. O futuro das profissões; 12. Como utilizar recursos do smartphone para aulas remotas; 13. Domínio de plataformas para aulas remotas: zoom, meet, teams; 14. Empreendedorismo e competências empreendedoras para a educação; 15. Como planejar aulas remotas no Google Classroom; 16. Educação integral.

Nas escolas observadas em nossa pesquisa, identificamos duas situações de inserção do SEBRAE nos currículos: na primeira, identificamos o Projeto Despertar (desenvolvido até 2019, suspenso com a pandemia) com papel fundamental na perspectiva da formação em empreendedorismo. A frente abordaremos este projeto centrando-nos no seu material didático (apostila), que contém sua proposta e modelo que foi seguido em dezenas de escolas da rede estadual. Em paralelo, identificamos a articulação contínua entre gestores de escolas (e da SEE-PE) junto aos intelectuais e representantes do SEBRAE para oferecimento contínuo de palestras e encontros no formato de seminários e minicursos, onde é abordado constantemente o tema do empreendedorismo. Em nossa pesquisa, observamos três destes momentos de formação através de seminários e palestras, os quais abordamos à frente. Prosseguimos com o Despertar.

## 9.1 O Projeto Despertar

O Despertar é um projeto extracurricular no qual estudantes participam voluntariamente em carga horária adicional (extra) ao horário de tempo integral de cada escola. Estabelece 44 horas-aula de duração presencial em 22 encontros, além de 16 horas de atividade de campo e 10 horas destinadas para a "Feira do Jovem Empreendedor" (onde os estudantes expõem sua "empresa" e vendem seus produtos). Durante o curso os jovens têm a tarefa de elaborar um

[88] Disponível em: https://material.rn.sebrae.com.br/educacaoempreendedora - Acesso em 12/03/2023

"Quadro de Modelo de Negócios" apresentado na Feira do Jovem Empreendedor, evento-culminância entre as várias escolas participantes do Programa.

Para investigar como esse projeto estrutura-se como currículo, realizamos: 1. Análise documental do programa curricular do projeto, constante no Manual do Participante (SEBRAE, 2016) e 2. Caracterização das experiências desenvolvidas nas escolas.

Muito proximamente ao que identificamos na disciplina "Projeto de Vida e Empreendedorismo", o programa curricular do Manual do Participante Despertar (SEBRAE, 2016) elenca uma proposta ancorada na tríade "indivíduo/empresa/mercado". Tal material é, ao mesmo tempo, livro didático e programa curricular a ser seguido por docentes e estudantes.

Identificamos como seus objetivos a assimilação destas competências, pelos discentes:

> ✓ Conhecer as características do comportamento empreendedor e identifica-las em si e nos empreendedores em seu convívio;
> ✓ Compreender aspectos essenciais para se desenvolver no mundo do trabalho;
> ✓ Conhecer instrumentos de planejamento que podem ser aplicados na vida pessoal e profissional;
> ✓ Predispor-se a refletir e desenvolver características empreendedoras;
> ✓ Aplicar os instrumentos de planejamento com vistas a obter sucesso tanto na vida profissional quanto em seu crescimento pessoal (SEBRAE, 2016, p. 10-11).

Trata-se da definição do conceito de "empreender" e assimilação deste pelo indivíduo que almeja inserção no mercado de trabalho, internalizando uma diversidade de conceitos, jargões e conteúdos vinculados à reprodução flexível do capital e à totalidade político-econômica neoliberal. O programa dispõe de 22 encontros propostos na apostila (SEBRAE, 2016): 1. Quem sou eu; 2. Como ser um jovem empreendedor; 3. Criatividade e inovação; 4. O jovem no trabalho; 5. Como identificar oportunidades; 6.Trabalho x emprego; 7. Definindo seu negócio; 8. Escolhas e decisões; 9. Quem é seu cliente? ;10. Sonhos e metas; 11. Planejando as atividades do negócio; 12. Avaliando meu perfil; 13. Planejamento financeiro; 14. Administração do tempo; 15. Entrevista com o empreendedor; 16. Buscando oportunidade no mercado de trabalho; 17. Comunicação e resultados; 18. Avaliando os projetos; 19. Equipes em ação; 20. Organização para a Feira do Jovem Empreendedor; 21. Avaliação da Feira do Jovem Empreendedor; 22. Despertar empreendedor: um caminho a percorrer.

Cada encontro traz um texto-base vinculado a sua temática. Na apostila do professor estão propostas atividades pedagógicas que envolvem a leitura dos textos e dinâmicas de grupo vinculadas a eles. Iremos nos deter na análise dos conteúdos dos textos-base e atividades da

apostila dos estudantes, uma vez que são os conteúdos centrais que norteiam o ensino-aprendizagem em cada encontro, assim como as temáticas e objetivos de cada aula.

O curso é estruturado na abordagem dos conteúdos de forma expositiva, verbal e dialogada, como em aulas comuns. Frente a isto, nossa tarefa neste momento será a de analisar os conteúdos propostos no Manual à luz de reflexões e mediações entre a ideologia fundamental do empreendedorismo, no plano da totalidade político-econômica vigente, e a forma como ela desdobra-se em programa curricular, nesse caso em específico o curso Despertar do SEBRAE aplicado em escolas da rede estadual de Pernambuco.

Classificamos as análises em três *partes como os três corpus temáticos* do programa curricular do curso: 1. O indivíduo, identidade e subjetividade empreendedora; 2. Administração da empresa capitalista; 3. Requisitos multifuncionais do mercado e da pedagogia do capital flexível sobre a formação. Vamos à definição de cada uma delas.

Na *primeira parte* - primeiro corpus temático - temos o centramento no *indivíduo*, sua subjetividade e ativação de uma identidade com o empreendedorismo. Estrutura-se nos seis primeiros encontros, onde consta a definição de empreendedor, o envolvimento sobre a subjetividade do discente e sua adaptação ao mercado desregulado. Nela estão presentes conteúdos tais como os conceitos de empreender, criatividade, inovação e trabalho/emprego. Desde já é perceptível a indução de valores e discursos do mercado e hegemonia neoliberal sobre a formação do jovem estudante visando a assimilação de sua subjetividade.

O primeiro encontro é um momento de apresentação do estudante e do curso. No segundo encontro propõe-se a compreensão do conceito de "empreender". Nele, o primeiro texto da apostila ("O Empreendedor") que define o "ser empreendedor" como algo mais do que ser dono de negócios, uma vez que existem diferentes modos de empreender: empreendedorismo social, intraempreendedorismo (empreendedor como assalariado), empreendedorismo corporativo. O empreendedor é criativo, capaz de atingir objetivos, estuda e identifica tendências, detecta oportunidades de negócios (SEBRAE, 2016, p. 21).

> O empreendedor é uma pessoa capaz de assumir os riscos, avaliando e planejando os melhores caminhos a seguir. É determinado e motivado a realizar as atividades necessárias para cumprir seus objetivos. Empreendedores são orientados para a ação e, neles, são percebidas diversas características que os tornam confiantes e independentes. Também realizam suas atividades com qualidade de maneira a encontrar os melhores procedimentos para realiza-las. Uma pessoa empreendedora dá valor às conquistas e, principalmente, à caminhada que terá de percorrer para alcançar seus objetivos. Por isso que age com comprometimento, planeja cada etapa e monitora os resultados, costumando ser admirado pela sua forma realizadora de fazer as coisas e utilizar sua capacidade de persuadir as outras pessoas a

> auxiliarem o desenvolvimento de suas atividades e o alcance de seus objetivos (SEBRAE, 2016, p. 22).

Depois de orientar o estudante a aprender "a ser empreendedor" numa perspectiva individual abstrata, o Encontro 3 trata de *criatividade e inovação*, dois conceitos essenciais na definição de empreendedorismo. Consensos na literatura do tema, ambos são condição sine qua non para que uma atividade seja concebida como empreendedora.

O texto "*Você é criativo, lembra?"* fala de como as crianças são criativas por não terem os mesmos limites mentais dos adultos. Finaliza relatando oportunidades associadas à possibilidade de fluência da imaginação, como fatores base para a criatividade. Em resumo: deve o estudante, de modo abstrato, buscar desenvolver sua criatividade ("tirar algo da cartola") em tempos de exclusão. Isso é evidenciado como fator positivo para que o indivíduo abra o seu leque de oportunidades (SEBRAE, 2016, p. 29). Após leitura do texto e diálogo, o manual do professor Despertar orienta que se caracterize o conceito de "inovação" como "criatividade aplicada e que agrega valor" (SEBRAE, 2016b, p. 74).

Nesse sentido, a inovação caracteriza a atividade criativa "que oferece algo a mais", "adiciona valor", "aperfeiçoa uma ideia" em forma de produtos, serviços, processos de mercado. Se empreender é administrar, é algo mais que isso, é administrar com criatividade e inovação. Daí o conceito de inovação aparece também como uma extensão da criatividade. É a "criatividade aplicada" no campo do mercado (oferecimento de produtos, serviços etc.). Aqui o ideário do empreendedorismo caracteriza bem que "não basta ser criativo" se o resultado da criação não se inserir dentro da lógica de mercado (do trabalho alienado).

Ocorre que termos como criatividade, autonomia, comunicação, decisão etc., quando aprisionadas no trabalho alienado e na produção para o mercado, potencializam a subordinação do trabalho ao capital e não promovem um real desenvolvimento dessas potencialidades (criatividade, responsabilidade, trabalho coletivo) como processos constitutivos de autonomia dos sujeitos. Se inovar é criar algo novo, no capitalismo é uma novidade que deve se adequar aos interesses lucrativos das empresas ou algo que seja facilmente vendável no mercado.

No Encontro 4 o tema é "O jovem no trabalho". Expõe "como está estruturado o mundo do trabalho" colocando "os desafios e oportunidades" existentes para que o jovem se insira nesse mercado extremamente exigente. São colocadas as questões:

- ✓ Quais são as melhores oportunidades de trabalho?
- ✓ Como se preparar para conquistar uma oportunidade de trabalho?
- ✓ Qual trabalho ou carreira escolher?
- ✓ O que as empresas esperam dos profissionais que contratam?

> ✓ Como se preparar para acompanhar as mudanças do mundo do trabalho? (SEBRAE, 2016, p. 35)

O estudante deve estar atento aos requerimentos do mercado no sentido de "preparar-se" (adaptar-se) para "o que as empresas esperam dos profissionais" e "acompanhar as mudanças". Vejamos um trecho que coloca todo o peso das responsabilidades sobre o sujeito:

> Este trajeto é seu e *o responsável pela forma como ele será construído passo a passo é você, afinal as decisões de quais caminhos seguir serão suas, bem como a responsabilidade pelas escolhas*. O único aspecto que talvez possamos até dizer que é uma regra é a importância de se preparar, se manter atualizado e em constante aprendizado. Ora, se tudo passa por constantes mudanças, o ideal é acompanhar este movimento [...]. *O mundo do trabalho é cada vez mais exigente e competitivo*. *Como empregado em uma empresa ou trabalhando por conta própria*, o mundo do trabalho busca, de forma geral, profissionais que tenham conhecimento e disposição para aprender sempre, contribuam na solução de problemas e na geração de novas ideias. Mais que isso, o mundo do trabalho busca e valoriza profissionais dinâmicos, comprometidos, persistentes, que saibam se comunicar com clareza, resolver conflitos e se relacionar bem com pessoas de diferentes perfis e gerações" (SEBRAE, 2016, p. 36. Grifos nossos)

A descrição acima traz consigo três fatores essenciais constitutivos da pedagogia do capital flexível. Estabelece com clareza a responsabilização exclusiva do indivíduo pelo caminho profissional que percorre, onde seu sucesso ou fracasso depende unicamente de sua capacidade de adaptar-se ao "mundo do trabalho", como identificar e agarrar as oportunidades. Depois destaca como esse mundo do trabalho é exigente e competitivo, como naturalização da realidade econômica excludente do neoliberalismo. Dado que há menos vagas e "oportunidades", existe mais competição e exigências sobre a qualificação da força de trabalho. O que é ensinado para o jovem como algo perante o qual ele deve adaptar-se. Por fim, são destacadas algumas das habilidades necessárias requeridas pelo mercado, como contribuir para soluções de problemas, gerar novas ideias, comprometimento, dinâmica, persistência, saber comunicar-se com clareza, resolver conflitos e relacionar-se bem. Todas são habilidades intelectuais e aptidões interpessoais, comportamentais, na perspectiva do lidar com pessoas, trabalhar em grupo.

É neste sentido que para o "Encontro 5" a apostila traz o texto base intitulado "*busca de oportunidades e iniciativa*", que pontua a "iniciativa" individual para que o jovem possa encontrar as oportunidades, destacando que o empreendedor deve estar antenado para romper paradigmas e criar coisas novas ou melhorar as coisas que já existem, pois é alguém sempre buscando fazer algo novo, que possa "surpreender o mercado" (SEBRAE, 2016, p. 46).

Já o *Encontro 6* objetiva diferenciar emprego de trabalho. Emprego seria o cargo formal profissional que se ocupa (com direitos, horários, salário), enquanto trabalho seria o comprometimento, a atividade que se faz com compromisso. Daí que é colocada, no mesmo texto, a (falsa) noção de que muitas pessoas empregadas não seriam trabalhadoras por não terem comprometimento ou motivação para desenvolverem as tarefas laborativas, não estabelecerem metas de crescimento, não "se atualizarem" por meio de leitura e estudos etc.:

> Os empregadores apresentam cada vez menos tolerância com esse perfil de empregados. E a tendência dessas pessoas é: vivenciar constantes mudanças de emprego (por serem demitidas sempre ou não se adequarem às exigências e optarem por sair em busca de algo mais fácil); Desemprego. (SEBRAE, 2016, p. 51)

É outro discurso que coloca a conta e responsabilidade sobre o trabalhador. A situação de desemprego e rotatividade (aspectos conjunturais e estruturais do neoliberalismo) é exposto como provocado pela falta de compromisso de quem trabalha e não por fatores e questões estruturais relacionadas às contradições político-econômicas mais amplas. Aspectos gerais até são citados no texto, mas mencionando como "realidade dada" as mudanças oriundas da reestruturação produtiva que afetam os empregos e geram o desemprego:

> Com o passar dos tempos, o tão sonhado e confortável emprego veio sofrendo fortes alterações, em que as condições de estabilidade até então oferecidas foram perdendo forças, resultado da globalização e dos próprios adventos tecnológicos, os quais acirraram a competitividade, eliminando postos, níveis hierárquicos e deixando milhões de pessoas desempregadas em grande parte do nosso planeta (SEBRAE, 2016, p. 52)

Se o SEBRAE diz que emprego é apenas o vínculo formal em um posto profissional, o discurso comum é que mesmo em tempos de desemprego existem as oportunidades de trabalho, ou seja, o desemprego não necessariamente implica em uma realidade negativa:

> Com o passar dos tempos, vemos cada vez mais a substituição gradual do emprego fixo, de longa duração e em tempo integral, por outras formas de prestação de serviços, como o trabalho autônomo, o trabalho por meio de cooperativa, da terceirização dos serviços, o trabalho temporário, o trabalho em tempo parcial, o trabalho por projeto etc.[...] Porém, é importante deixar registrado que, enquanto *o emprego diminui, a possibilidade de trabalho aumenta vertiginosamente*. E é nesse contexto que surge a figura do empreendedor. Nesse sentido, no mundo do trabalho o profissional terá que se tornar o administrador de sua própria carreira, sendo responsável pelos seus ganhos e perdas (SEBRAE, 2016, p. 52; Grifos nossos).

Vemos, acima, a repetição de um lema recorrente entre intelectuais do empreendedorismo: “falta emprego (formal), mas não falta trabalho, mercado”. Identificamos essa ideia inclusive em falas de professores (em entrevista e numa palestra). Trata-se de uma forma de responsabilização total e direta, clara, do trabalhador pelo seu sucesso ou fracasso profissional. Com a precarização do trabalho (substituição do emprego formal por outras formas de trabalho) sendo naturalizada, o “empreender” aparece como a solução do trabalho em tempos de maior desemprego. Quando, supostamente, as oportunidades de trabalho (no sentido do empreendedorismo lançado à sorte – ou azar - no mercado) estariam aumentando.

Temos, prontamente, uma ode ao trabalho desregulamentado tal como inerente à hegemonia neoliberal. Uma linha discursiva na qual a situação de desemprego é positivada. Uma vez que se supõe que emprego não é trabalho e o trabalho existe sempre como atividade laborativa com comprometimento, o trabalhador não tem do que reclamar quando supostamente há a possibilidade de trabalhar com compromisso como empreendedor. Naturalizando a situação de desemprego, ele precisa apenas ter a iniciativa de buscar as oportunidades, sendo empreendedor e gerindo seu próprio trabalho. Aponta-se também para que o jovem se qualifique de modo a adaptar-se aos processos de terceirização, de demandas produtivas flexíveis e policognitivas, num quadro de escassez de vagas profissionais formais (CARRANO, 2003).

Em outros termos, podemos caracterizar uma apologia da precarização do trabalho, no sentido adaptativo ao mercado informal e à diminuição dos direitos e garantias trabalhistas. Difunde-se a ideia de que qualquer sujeito tem como alternativa tornar-se seu próprio patrão, incentivando-se a abertura de microempresas (FOGAÇA, 1999).

Tratando-se de uma pedagogia dirigida a jovens estudantes, quando o currículo convida o discente a (aprender a) “ser empreendedor”, o que é proposto a partir do segundo encontro, vale considerar o lugar social e de classe do estudante de escola pública que é persuadido/seduzido a integrar-se produtiva e ideologicamente a esse canto da sereia do neoliberalismo.

> É no conteúdo desse discurso atual que emerge a expressão jovem empreendedor. Na crise do mundo do trabalho a saída preferencial para o jovem, segundo o discurso, é o desenvolvimento de competências para o aproveitamento, por intermédio de empreendimentos próprios, das potenciais “oportunidades” que o mercado proporciona. Para satisfazer as demandas laborais do mundo globalizado, os jovens são alvo do discurso empreendedor que se movimenta na busca de adesões, permeando diferentes campos sociais, tendo especialmente os campos empresarial e acadêmico como principais espaços de produção, legitimação e reprodução de suas orientações (SOUZA, 2006, p. 15-16)

É mais uma definição motivacional convocando o estudante, na etapa do ensino médio, a tornar-se um profissional motivado, de confiança, ao "assumir riscos" (que são muitos, impostos pela realidade e o mercado instável e excludente), trabalhar com qualidade, comprometimento, planejamento. De modo geral, tem-se uma caracterização próxima do que se entende pelo "bom profissional" ou "bom administrador", "líder", o cidadão produtivo dotado de diversas qualidades funcionais e atitudinais que o imperialismo simbólico do capital requer (FRIGOTTO, CIAVATTA, 2006). Imperialismo este que Bourdieu e Wacquant (1998) denominam de imperialismo cultural, cuja lente visa o poder de universalizar os particularismos, como produtos culturais difundidos em escala planetária,

> sobretudo determinados termos isolados com aparência técnica, como a "flexibilidade" (ou sua versão britânica: a empregabilidade) que, pelo fato de condensarem ou veicularem uma verdadeira filosofia do indivíduo e da organização social, adaptam-se perfeitamente para funcionar como verdadeira palavra de ordem políticas (no caso concreto: "menos Estado", redução da cobertura social e aceitação da generalização da precariedade salarial como uma fatalidade, inclusive, um benefício) (BOURDIEU, WACQUANT, 1998, p. 19)

Em contexto adverso, de desemprego, o empreendedor é apresentado como o visionário que tira o coelho da cartola e gera o desenvolvimento econômico. Tudo parece depender da criatividade e poder de inovação que os indivíduos devem possuir, mesmo na realidade adversa e excludente do neoliberalismo. Percebemos mais uma vez o sobrepeso que o discurso desse ideário coloca sobre os indivíduos e suas sortes - segundo eles, competências. Discursos sem mediações com dados, estudos e caracterização da realidade concreta, muito menos discussão sobre contradições, limites, assimetrias e exclusões do mercado. Neste aspecto,

> A individualização das iniciativas que consiste em jogar para o indivíduo a tarefa de sua autorrealização merece atenção, uma vez que se trata de uma ideologia que serve para legitimar a ordem vigente, não tem poder explicativo da realidade, porém, serve para acomodar as pessoas, além de tratar a realidade de forma abstrata. Essa teoria, em síntese, sugere que basta que se tenha um sonho, não interessa qual seja, para que se possa realizá-lo (COAN, 2013, p. 10-11)

Para almejar esse sonho, exige-se a posse de uma multifuncionalidade de aspectos intelectuais e de conduta definidos como "expectativas de aprendizagem" (competências) da formação em empreendedorismo. O que é observável, por exemplo, do Encontro 4, cujo tema é "o jovem no trabalho", uma ampla gama de competências requeridas para que o jovem torne-se *empregável, ou empreendedor* – clarificado quando o texto refere-se a exigências do mercado

sobre o trabalhador "*como empregado em uma empresa ou trabalhando por conta própria*". O que corrobora para o entendimento do trabalhador como alguém que, além de responsabilizado pelo seu fracasso ou sucesso em uma realidade excludente, é demandado a assumir inúmeras habilidades, intelectuais e criativas, além de técnico-operacionais. São processos criativos e intelectuais, mas com limites bem estabelecidos pelos interesses de lucro do capital corporativo. Logo, limitados pelo trabalho alienado, subordinados a este, restando ao sujeito

> [...] escolhas que permitam conquistar uma posição mais competitiva no mercado de trabalho. A desintegração da promessa integradora deixa lugar à difusão de uma nova promessa, agora sim, de caráter estritamente privado: a promessa da empregabilidade (GENTILI apud SOUZA, 2006, p. 94)

A promessa integradora de que trata Gentili na citação acima está relacionada à perspectiva de escola que tinha o Estado como planificador das estratégias educacionais, da captação e distribuição de recursos ao sistema de ensino. Estado que olhava para a educação desde já como capital humano, mas buscava financia-la de modo centralizado, como vetor de desenvolvimento econômico nos moldes keynesianos. Com a reconfiguração da teoria do capital humano, a educação continuou sendo vista como potencializadora de produtividade, mas agora toda a responsabilização na busca da qualificação é pulverizada às iniciativas individuais que devem, pela aquisição de competências, buscar os difíceis sonhos de sucesso diante de um mercado competitivo e instável. Para isso, devem ser buscadas "oportunidades".

Entendemos que a linha discursiva do Despertar também realça e reforça a perspectiva atomista e abstrata que identificamos na literatura do dos negócios. Faz isto também tomando a realidade econômica (o desenvolvimento) como fruto abstrato das motivações, escolhas e aspectos atitudinais de indivíduos. A formação destes indivíduos é pautada dizendo para eles que os mesmos são responsáveis pelo seu próprio sucesso, bastando serem criativos e inovadores, "encontrarem as oportunidades de negócio" a partir do estudo e detecção de tendências e necessidades de uma cultura ou região. A realidade mais ampla seria fruto abstrato do conjunto de atividades empreendedoras individuais, e a realidade do indivíduo é aparentemente colocada como resultante da capacidade dele mesmo em se desenvolver como criativo, inovador, comprometido, responsável. Neste ponto há um vínculo entre capacidades ou habilidades individuais e o mercado (os requerimentos deste sobre a individualidade).

Ou seja, Indivíduo/mercado formam um par de complementaridade que contempla os temas dos seis primeiros encontros.

A *Segunda Parte do programa Despertar elenca fundamentos de gestão da empresa capitalista*. Nela situam-se os encontros de 7 a 14, os quais tem base na formulação de um plano de negócios e conteúdos de administração empresarial: definição do negócio, clientes, marketing, metas, planejamento, monitoramento, finanças, administração do tempo.

O *Encontro 7* centra-se na definição de qual negócio o sujeito irá desenvolver, orientando questões sobre "como", "o que" e "para quem" irá definir o negócio. Por fim, caracteriza o estabelecimento de metas como necessário para que exista essa definição. O *Encontro 8* fala de "escolhas e decisões" como essenciais para o desenvolvimento de competências inerentes à formulação de negócios. O texto base aborda como escolhas podem mudar a vida das pessoas.

Vejamos que a forma como esses conteúdos são colocados omitem questões essenciais sobre classe social. Qualquer leitura que seja feita sem o mínimo de questionamento, gera a impressão de que "abrir um negócio" parece depender essencialmente das definições e escolhas individuais. Ou seja, são omitidas condições de posse de capital econômico e cultural, relações pessoais de influência e (re)conhecimento no mercado, herança etc. Basta que o indivíduo visualize sonhos e coloque metas para o alcance dos mesmos.

Neste sentido, sob a temática "Sonhos e Metas", no texto base do *Encontro 10* veicula-se a ideia de que os sonhos inspiram e são motivadores para a realização de objetivos. Para conquista-los, torna-se necessário postular metas. Bastante abstrata, tal formulação nos remete à "Teoria Empreendedora dos Sonhos", a qual sugere que basta a existência de um sonho, não interessa qual seja, para que se possa realiza-lo (DOLABELA, 2003). Assim, a Teoria Empreendedora dos Sonhos é um postulado idealista que toma a realidade partindo das ideias individuais, olhando para a realização dos sonhos sem mediações concretas com a realidade.

O que se destaca nessa teoria do sonho vinculada ao ideário da "pedagogia empreendedora" de Dolabela é a compreensão de que a ideia cria a realidade, de forma que o sonho deve ser o elemento estruturador da vida material, e esta será mera reprodução do que foi inicialmente projetado pelo indivíduo (CEA, LUZ, 2006, p. 85).

O *Encontro 11* destaca conceitos vinculados a atividades de planejamento (para o alcance das metas), tais quais estabelecimento de recursos e parcerias, otimização de recursos, redução de riscos, monitoramento e controle de resultados. Ainda no campo da racionalidade empresarial temos os Encontros 13 e 14, o primeiro abordando conteúdos de planejamento financeiro, como custos, fontes de receita, investimentos, vendas etc.; e o outro relacionado à gestão do tempo, definição de prioridades, estabelecimento de calendário, plano de ação.

A *Terceira Parte* do projeto Despertar é permeada pelos *requerimentos multifuncionais do mercado e do capital flexível* na formação dos jovens, assim como na preparação para a Feira do Jovem Empreendedor.

Em parte dos oito encontros finais o foco é centralizado na preparação e avaliação da Feira do Jovem Empreendedor (encontros 20 e 21) e na outra parte são retomados conteúdos esboçados no início do curso e requisitos que o mercado de trabalho estabelece sobre a formação do "novo tipo de trabalhador". Nesse sentido temos, de modo geral, um reforço do que situamos como os requerimentos da pedagogia do capital flexível sobre os trabalhadores.

Neste ponto há uma determinada centralidade do mercado como instância demandante da formação do "sujeito empreendedor". Se a mediação entre mercado e indivíduo é estabelecida desde sempre, de modo indissociável, a ênfase que estabelecemos em cada parte serve como caráter didático. Na primeira parte, por exemplo, o enfoque dá-se sobre a identidade ou subjetividade a ser recrutada para assimilação da cultura do mercado, através da definição de seu projeto de vida e carreira profissional, quem ele é e quais as oportunidades que pode buscar no mercado. Já nesta terceira parte identificamos centralmente os requerimentos do mercado sobre o sujeito, cuja ênfase está nas qualidades e habilidades a serem aprendidas para inserção na competição capitalista ou no mercado de trabalho assalariado.

O que corrobora com a noção de que o mercado, na hegemonia do neoliberalismo, é concebido como instituição capaz de coordenar racionalmente quaisquer problemas sociais, sejam econômicos ou políticos. O palco social a partir do qual as relações sociais são definidas, entendido na teoria neoliberal "como um mecanismo insuperável para estruturar e coordenar as decisões de produção e investimento sociais. Consequentemente, mecanismo indispensável para solucionar os problemas de emprego e renda na sociedade" (TEIXEIRA, 1996, p. 196).

O *Encontro 15* abarca a realização, pelo estudante, de uma entrevista com algum empreendedor. Isto no sentido de reiterar, trazendo um caso particular como vitrine, a discussão em torno do que é "empreender".

O *Encontro 16* retoma o tema das "oportunidades" buscadas no mercado de trabalho, via exemplo de uma oferta de estágio com requisitos. Mostra-se uma listagem para o jovem assinalar, verificando se ele atende ao "perfil desejado" de um trabalhador que deve conquistar a vaga profissional. O texto base do encontro tem intenção de destacar o que é exigido pelo mercado de modo geral. Os requisitos descritos na listagem do texto são: 1. *Gostar de desafios*; 2. *Ter perfil empreendedor*; 3. *Ser comunicativo*; 4. *Ser comprometido*; 5. *Ser criativo*; 6. *Gostar de trabalhar em equipe*; 7. *Gostar de ler*; 8. *Ter disposição para novos aprendizados*; 9. *Saber trabalhar com estabelecimento de metas*; 10. *Saber planejar e lidar com mudanças*

*constantes*; 11. *Ter uma boa rede de contatos*; 12. *Manter-se atualizado, com leitura diária de jornal e outros periódicos*; 13. *Ter 16 anos completos*; 14. *Ser estudante do Ensino Médio/Técnico*; 15. *Ter conhecimentos básicos de informática, uso de internet e redes sociais*; 16. *Ter domínio de uma língua estrangeira* (SEBRAE, 2016, p. 27).

Aqueles que atendem mais requisitos têm mais chances de conquistar a vaga exposta. São diversos conteúdos referentes a exigências do capitalismo flexível já abordados aqui, somados aos temas e abordagens sobre "comunicação e resultados", "avaliação dos projetos de negócios", "trabalho em equipe" - abordagens dos encontros 17, 18 e 19. No *Encontro 17* são enumeradas dicas para melhor comunicação, com destaque para adequação da linguagem a uma linha de clareza para o alcance de objetivos lucrativos. Ou seja, a linguagem do mercado preza pela diretividade, também pela "empatia", "comunicação corporal" e "escuta" como requisitos necessários para a "empregabilidade", perante os quais o indivíduo aparece como

> [...] um consumidor de conhecimentos que o habilitam a uma competição produtiva e eficiente no mercado de trabalho. A possibilidade de obter uma inserção efetiva no mercado depende da capacidade do indivíduo em "consumir" aqueles conhecimentos que lhe garantam essa inserção. Assim, o conceito de empregabilidade se afasta do direito à educação: na sua condição de consumidor o indivíduo deve ter a liberdade de escolher as opções que melhor o capacitem a competir. (GENTILI, 2005, p. 55).

De tal modo a perspectiva da empregabilidade percorre o currículo Despertar, reproduzindo-se como a "palavra-fetiche que o capital usa para transferir aos trabalhadores as necessidades de sua qualificação, que anteriormente eram em grande parte realizadas pelo capital" (ALVES, ANTUNES, 2004, p. 347).

### *9.1.1 O Projeto Despertar realizado nas EREM's*

Analisado o programa do Despertar, agora apresentamos como esse projeto concretizou-se nas escolas. Ambos os professores das duas EREM's visitadas participaram do programa no ano de 2018. As análises que seguem são frutos de relatos dos mesmos confrontados com informações que temos do projeto sobre como foi a efetivação do Despertar em cada escola.

Inicialmente ambos os docentes participaram de uma formação realizada com todos os professores que lecionam o curso nas escolas que trabalham. Em uma semana (cinco dias letivos com dois turnos) eles tiveram uma qualificação realizada pelo SEBRAE, para aprenderem os conteúdos e depois leciona-los aos discentes. Assim, a etapa de qualificação consistiu numa formação docente onde eles, como educandos, tiveram o curso ministrado por intelectuais

especialistas do SEBRAE. Nessa formação também eram trabalhadas questões pedagógicas acerca da melhor forma de desenvolver aqueles conteúdos junto às turmas de estudantes.

Mesmo o curso tendo um roteiro pedagógico claro, houve direcionamentos bastante distintos em cada escola. O docente da EREM 2 acabou improvisando a forma de trabalhar o curso, enquanto o professor da EREM 1 agiu conforme orientação do projeto.

O improviso (destoando da proposta do projeto) do professor da EREM 2 ocorreu da seguinte forma: ele enquadrou o curso no horário da disciplina obrigatória "Projeto de Vida e Empreendedorismo" de uma turma de Segundo Ano. "Encaixou" os vinte e dois encontros nos horários das aulas da referida turma, no segundo semestre de 2018.

Com esta decisão ele acabou incorrendo em dois erros quanto à proposta de cada curso (a disciplina obrigatória e o projeto): 1. Ao estabelecer o Despertar dentro de aulas da disciplina PVE para uma turma específica, deixou de abrir a possibilidade do projeto extracurricular para um conjunto maior de estudantes - aqueles que fossem de fato persuadidos ou interessados na proposta. Com isso o curso Despertar acabou sendo desenvolvido de modo "impositivo" a uma turma específica de segundo ano; 2. Ministrou o programa do SEBRAE diretamente a uma turma que escolheu, cuja formação em um semestre divergiu ao que ele realiza pelo ensino na disciplina, deixando de lado o programa desta para a realização do Despertar.

Também através de relatos do docente identificamos outro "improviso". Sabendo que uma estudante trabalhava com vendas de bijuterias, ele usou o curso como espécie de laboratório para a criação de uma empresa de bijuterias, onde a estudante participou como monitora que ensinava técnicas de montagem de bijuterias e a prática de divulgação, vendas, marketing de pequeno negócio entre os estudantes. Daí os encontros alternavam entre aulas expositivas vinculadas aos temas da apostila e a aprendizagem de confecção de bijuterias, contabilidade dos gastos e vendas, marketing e vendas da produção. O improviso foi a marca da ação do docente da EREM 2 na execução do Despertar, quando os conteúdos dispostos na apostila apareceram como secundários. Ainda que parte dos estudantes da turma tenham participado com tal "empresa" de bijuterias na Feira do Jovem Empreendedor do Despertar.

Já os relatos do professor e de estudantes da EREM 1 apontam para o que está proposto no programa curricular dos manuais (do professor e do estudante). Segundo ele e participantes do projeto, todos os encontros seguiram os conteúdos e propósitos do programa curricular que analisamos nas páginas acima. As "aulas" (encontros) realizaram-se após o horário regular (entre 17 e 19h) no segundo semestre de 2018. Houve encontros em alguns sábados. Na escola, houve divulgação para todos os primeiros e segundos anos da EREM 1, a partir da qual os estudantes de todos os primeiros e segundos anos da escola inscreveram-se e foram

conquistando a vaga por ordem de chegada. Com isso foi respeitado o caráter "extracurricular" e a participação de discentes de turmas diversas, interessados no tema do empreendedorismo.

Assim, na EREM 1 o curso foi realizado de acordo com a apostila, seguido da organização de um plano de negócios de uma pequena empresa para participar da Feira do Jovem Empreendedor do SEBRAE em 2018. Antes desta, houve uma Feira específica do Despertar na própria EREM 1, como o fechamento do projeto na escola. Nessa feira, as empresas que estavam expostas e vendendo seus produtos eram formadas por grupos de quatro a cinco discentes participantes do projeto e *competiram* numa seleção interna, com a vencedora da EREM 1 participando da Feira do Jovem Empreendedor do SEBRAE de nível estadual. Na feira da EREM 1, cada uma recebia notas de professores que avaliaram as exposições. Também na composição da nota esteve uma avaliação prévia do professor de empreendedorismo sobre o plano de negócios que cada grupo/empresa havia entregue. A empresa vencedora foi divulgada ao final dessa Feira do Despertar na EREM 1.

Segundo o docente, esse molde de competição prévia na escola dá-se justamente para estimular nos jovens participantes do curso o senso da "competitividade" que existe no mercado de trabalho, ou até no mundo acadêmico, uma vez que "*o que é exigido lá fora (da escola) tem muito disso, de que o jovem possa estar sempre buscando o melhor de si em diferentes processos seletivos, no mercado, seja por um emprego ou como empreendedor mesmo*." (Relato do Professor de Empreendedorismo da EREM 1).

Parte das temáticas e conteúdos abordados no Programa Despertar remetem ao conjunto de habilidades vinculadas aos paradigmas pedagógicos do capital flexível que demandam por maior qualificação de nível intelectual. Isso se dá no âmbito do currículo em geral, quando a maior complexidade por que passa a divisão social do trabalho – mesmo circunscrita no plano do trabalho alienado e por isso dentro de campos selecionados - requer também formação intelectual mais elaborada.

O que, no movimento dialético inerente aos processos de reprodução da vida social no capitalismo, propicia, no plano pedagógico, o ensino-aprendizagem de elementos do trabalho (intelectuais e de gestão dos processos do trabalho) que devem ser disputados e podem ser apropriados como fundamentos para uma educação crítica. Por exemplo, a exigência de carga horária expressiva de ensino em língua portuguesa para compreensão textual é uma variável a ser apropriada por projetos que instiguem a compreensão textual e das linguagens em sentido crítico, classista e integrado a outras linguagens e campos de conhecimento.

Em outro exemplo, a aprendizagem em torno de conteúdos da pedagogia do capital flexível, como o tema trabalho em equipe (dentre outras). Trabalhar em equipe é trabalhar coletivamente.

Porém, identificamos no currículo investigado que essa noção remete ao trabalho em equipe em relações capitalistas de produção condicionadas pelo trabalho alienado, que esse trabalho estabelece-se com fins contrários aos interesses dos trabalhadores. Trabalha-se em equipe, mas para objetivos e metas alienados aos que trabalham. É preciso atentar para a formulação projetos pedagógicos críticos que tomem o trabalho coletivo, dentre outras variantes do trabalho em seus aspectos ontológicos, como prática orientada por objetivos coletivos, associativos, nos quais deve-se ensinar a extrair, na prática, atitudes e reflexões que propiciem que o trabalho em equipe transforme-se na divisão social de responsabilidades e na gestão coletiva orientada também pela apropriação coletiva do trabalho.

O mesmo vale para demais elementos ontológicos do trabalho apropriados pela pedagogia do capital flexível para a valorização do valor.

Nesse sentido, as diversas habilidades e qualificações intelectuais ou de gestão de processos de trabalho (criatividade, trabalho em equipe, responsabilidade, comunicação, disciplina, planejamento, participação etc.) que são orientadas num curso de empreendedorismo para a reprodução do capital, devem ser disputadas pelos educadores socialistas para serem trabalhadas numa proposta pedagógica crítica, aqui dimensionada como *apontamento propositivo.* Tratar-se-á de uma educação orientada no horizonte de substituição da polivalência pela politecnia, quando o desenvolvimento intelectual deve ser concebido de modo articulado com a aprendizagem produtiva, práticas culturais e políticas nos diversos campos de sociabilidade,

> [...] para propor ações que, permitindo a relação do aluno com o conhecimento, levem à compreensão das estruturas internas e formas de organização, conduzindo ao "domínio intelectual" da técnica, expressão que articula conhecimento e intervenção prática (KUENZER, 2001, p. 87).

De tal modo, a perspectiva é aproximar ó ensino-aprendizagem ao desenvolvimento de capacidades intelectuais que não se direcionarem restritamente "no pensar para o mercado".

Concebida numa perspectiva socialista a politecnia ocorre "como meio para que os trabalhadores dominem os fundamentos científicos, teóricos e práticos dos diversos processos de trabalho. Esse domínio, por sua vez, deve atuar contra a alienação da atividade do trabalho, muito embora por si só não a supere" (SOUZA JÚNIOR, 2011, p. 82). O movimento dá-se na promoção de projetos orientados contra a "incorrigível lógica do capital" – cujas determinações estruturais fundam-se no núcleo alienante do sistema metabólico capitalista (MESZAROS, 2008), para formar os educandos sob princípios que estejam para além do exercício profissional ou da adaptação ao mercado, na contemplação das diversas esferas sociais.

O mesmo vale para as ciências exatas (matemática, física) ou da natureza (química, biologia), quando projetos dessas áreas, na Educação Básica ou Superior, se e quando orientados pelo desenvolvimento social e pelo bem comum, propiciam importantes resultados úteis à sociedade. Porque todos são ramos do conhecimento imprescindíveis para a vida humana, e em particular tais ciências mencionadas existem como base para o desenvolvimento histórico cumulativo.

Trata-se de assimilar "como a ciência, potência espiritual, se converte em potência material no processo de produção. Tal explicitação deve envolver o domínio não apenas teórico, mas também prático sobre o modo como o saber se articula com o processo produtivo" (SAVIANI, 2007, p. 160). Daí cabe o movimento de interseção entre os ramos do conhecimento compreendidos estreitamente como base vinculada ao "trabalho industrial" (produtivo, material) com as ditas "ciências do intelecto", num processo que signifique

> o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial, não somente na escola, mas em toda vida social. O princípio unitário refletir-se-á, portanto, em todos os organismos de cultura, transformando-os e dando-lhes um novo conteúdo (GRAMSCI apud MANACORDA, 2008, p. 256)

Outrossim, quando pontuamos a necessidade de domínio tanto dos conhecimentos da produção quanto dos saberes das ciências sociais, por óbvio não se deixa de lado as ciências exatas ou naturais. A grande resposta não é negligenciar ou entender estas ciências como de menor valor que o campo das humanidades. Mas sim valorizar objetivamente as ciências e campos de conhecimento hoje desvalorizados, e promover a integração entre as diversas searas do saber no plano da Escola Unitária, com horizonte na real integração politécnica.

Nesse aspecto, lembramos do que identificamos nas "eletivas" estabelecidas nos primeiros e segundos anos das escolas, como espaços que abrem margem para algumas possibilidades concretas a partir das quais podemos conceber a realização de uma aproximação curricular ou intervenção prática integrativa entre ciência, cultura e trabalho, no sentido de aproximar a escola da vida e do trabalho socialmente útil sob vieses que se orientam pelo horizonte da politecnia.

## 9.2 As palestras e eventos do SEBRAE/PE nas escolas

Nesta seção analisamos sete eventos de formação realizados em duas Escolas Técnicas Estaduais. O objetivo das análises foi identificar como o ensino-aprendizagem em empreendedorismo é efetivado concretamente nas escolas.

Como fruto de buscas relacionados ao ensino-aprendizagem do ideário do empreendedorismo no ano de 2021, diante das dificuldades impostas pela pandemia Covid-19

sobre a dinâmica e currículos das escolas na continuidade das aulas de empreendedorismo, identificamos, em pesquisas pela internet, a realização de um evento nomeado “Jornada Empreendedora”, organizado por um docente de outra Escola Técnica Estadual de Pernambuco. Unidade escolar que nesta tese denominamos de ETE 2.

A referida escola oferece os cursos integrados de logística, administração e redes de computadores. O citado evento ocorreu na forma híbrida, no horário de aulas de turmas da escola, tendo sido utilizado, segundo o seu coordenador, por professores de empreendedorismo de diversas turmas para fins de aprendizagem e avaliação dos estudantes. A avaliação foi definida pelos docentes de Empreendedorismo em suas respectivas turmas.

A Jornada Empreendedora da ETE 2 foi um circuito de três palestras temáticas e um minicurso realizado em duas noites, totalizando quatro temas relacionados ao empreendedorismo. As três palestras tiveram aproximadamente duas horas de duração, e cada noite do minicurso teve também aproximadamente este mesmo tempo.

Na ETE 1, agora no ano de 2022, observamos três palestras presenciais que ocorreram por ocasião de um evento de “inovação e empreendedorismo” organizado pelo coordenador do curso técnico integrado em administração desta escola. Todas as palestras tiveram temáticas relacionadas ao empreendedorismo e mercado de trabalho, como veremos a seguir. Também na ETE 1, em outra ocasião observamos dois encontros de um minicurso chamado “Design Thinking e Empreendedorismo” cuja realização compõe um projeto organizado pelo SEBRAE Pernambuco intitulado “Start Up Way”.

Uma importante consideração é a presença do SEBRAE em todas essas situações, tendo em vista que todos os palestrantes expositores nestes sete encontros pedagógicos são consultores do SEBRAE, os quais são contratados por evento/palestra/curso para realizar as formações com os estudantes. Neste sentido, é perceptível como existe uma relação sistemática e contínua entre o SEBRAE, como organização empresarial de fomento do ideário do empreendedorismo, em articulação com professores e gestores das escolas e da Secretaria de Educação. Há uma articulação conjunta entre esse aparelho da sociedade civil, os intelectuais que para ele trabalham, e a própria escola como instituição mista e ampliada: localizada jurídica e administrativamente na sociedade política, porém nutrida por intelectuais orgânicos do capital e aparelhos hegemônicos da sociedade civil.

A seguir, elencamos primeiramente os eventos observados no formato online.

**Quadro 23: Eventos de empreendedorismo na ETE 2 (Online, no Youtube, em 2021)**

| **TEMA DO EVENTO** e Resumo sintético descritivo |
|---|
| **JORNADA EMPREENDEDORA ETE 2 (2021)- HABILIDADES DO FUTURO**<br>Palestra virtual onde foram apresentadas as "habilidades do futuro" que os trabalhadores devem desenvolver para adaptar-se às transformações do mercado. Com foco na automação e mudanças relacionadas ao mundo digital e no destaque para as habilidades empreendedoras, foram definidas as atitudes comportamentais dos sujeitos numa perspectiva de adaptação e constante resiliência frente as adversidades impostas por uma mercado cada vez mais volátil, exigente, instável. Foi mencionada a *estabilidade no emprego como paradigma ultrapassado* em contraste com o incremento de novas tecnologias sobre as relações de trabalho. Foram mencionadas as profissões a serem extintas e a *substituição do trabalho vivo pelo trabalho automatizado*. ´Foi dito que os estudantes precisam adaptar-se a essas mudanças do mercado contemporâneo e futuro, que incluem: a convivência com o mundo digital estruturando as relações de trabalho, redução/eliminação de "empregos" formais (regulamentados), a perspectiva da crise e adversidades alçadas a fatores positivos para a mudança (destruição criativa). O empreendedorismo é mostrado como alternativa a este quadro de "mudança de paradigmas no mundo do trabalho" (desemprego, desregulamentação, subordinação ao mundo digital que "flexibiliza" as relações de trabalho). |
| **JORNADA EMPREENDEDORA ETE 2 (2021) – CANVAS YOU, PLANEJAMENTO DE CARREIRA**<br>Palestra virtual realizada por consultora do SEBRAE, cujo objetivo foi fornecer elementos para os discentes no melhor desenvolvimento de um perfil empreendedor em carreira profissional, considerando um planejamento de vida e carreira. Promoveu a ideia do empresariamento de si, as escolhas individuais e planejamento pessoal como base para o sucesso profissional do indivíduo, o empreender em oposição às carreiras com estabilidade e de salário, o enaltecimento de milionários como exemplos de sucesso profissional em suas trajetórias pessoais. Falas que consideraram as referidas mudanças nas relações de trabalho e as características empreendedoras necessárias para o profissional atual e do futuro mencionadas no tópico acima. |
| **JORNADA EMPREENDEDORA ETE 2 (2021) – CONSUMIDOR 4.0**<br>Palestra virtual realizada por consultor do SEBRAE destacando como os "avanços e transformações do mundo digital" impactam nas relações de trabalho, produção e consumo, com enfoque para as relações de trabalho e necessidades dos consumidores no mundo digital. O que permeia a adaptação dos processos (e das relações) de trabalho na contemporaneidade e no futuro. O enfoque central tratou-se de uma proposta de adaptação dos indivíduos aos processos de automação digital e as mudanças oriundas desta nas relações de trabalho. |
| **JORNADA EMPREENDEDORA ETE 2 (2021) – MINICURSO CRESCENDO E EMPREENDENDO**<br>Minicurso realizado em dois encontros virtuais, ministrado por consultora do SEBRAE. O primeiro encontro destacou as habilidades empreendedoras, no incentivo do desenvolvimento e aquisição dessas habilidades pelos educandos. O segundo encontro realiza a passagem dessas habilidades empreendedoras, identificáveis nos sujeitos nos diversos momentos de suas vidas, numa perspectiva de planejamento, criação e gestão empresarial no mercado de trabalho atual. |

Fonte: Observação na plataforma Youtube. Elaboração própria

E no quadro seguinte temos os eventos realizados presencialmente na ETE 1, em 2022.

**Quadro 24: Eventos de empreendedorismo observados na ETE 1, em 2022**

| **Tema do evento** e Resumo sintético descritivo |
|---|
| **INOVA: FEIRA DE INOVAÇÃO E EMPREENDEDORISMO DA ETE 1 (2022) – PALESTRA EMPREENDEDORISMO E SUSTENTABILIDADE** - Palestra expositiva ministrada por uma consultora do SEBRAE em evento de inovação e empreendedorismo da ETE 1. Onde foram definidas noções sobre sustentabilidade, impactos ambientais e o papel dos agentes do mercado (empresários, consumidores) numa perspectiva de mitigação de impactos ambientais na produção e no consumo. Como aspecto central foi apresentada uma perspectiva de apelo para a conscientização dos sujeitos (empresários, consumidores) em suas relações de produção e de consumo, no mercado, para a ecologia e meio ambiente. |
| **INOVA: FEIRA DE INOVAÇÃO E EMPREENDEDORISMO DA ETE 1 (2022) – PALESTRA EMPREENDEDORISMO SOCIAL E NEGÓCIOS** - Palestra presencial ministrada por um consultor do SEBRAE. No encontro o expositor definiu alguns elementos do empreendedorismo em associação com o entendimento empresarial do empreendedorismo social: sua definição, captação de recursos, administração e estratégias pautadas dentro de uma racionalidade empresarial. |
| **STARTUP WAY ETE 1 (2022): MINICURSO DESIGN THINKING E EMPREENDEDORISMO** - Conceituação do Design Thinking como metodologia relacionada ao empreendedorismo, aplicada para desenvolver soluções baseadas nos interesses das pessoas, dos clientes, através da perspectiva da empatia como fundamento pelo qual indivíduos projetam soluções para problemas de determinado público-alvo. |

Fonte: Observação participante.. Elaboração própria

A seguir abordamos situações pedagógicas nos eventos acima descritos. Sob o mesmo método que utilizamos em outras seções (de entrevistas e campo) deste trabalho, nossa análise sobre os mesmos consistiu em destacar, através de tópicos e em subseções, algumas falas, exposições e interações no âmbito do ensino-aprendizagem em empreendedorismo nestes eventos que compuseram "corpus temáticos" comuns a várias falas e discursos, situando tais exposições e discursos em suas mediações com a totalidade, o sistema de hegemonia do neoliberalismo do Brasil atual.

Uma observação importante a destacar é que os eventos virtuais da Jornada Empreendedora (ETE 2) ficaram gravados em um canal da escola no Youtube, tendo sido possível, por isso, analisar os discursos em sua completude e de modo claro e conciso, tendo em vista a possibilidade de repetição dos discursos em sua íntegra para a análise. Já a análise realizada em observação nos eventos presenciais (da ETE 1) contou apenas com o registro no momento imediato, através de anotações rápidas dos discursos proferidos.

Dado esse aspecto presencial/imediato da observação direta, os discursos que aparecem mencionados não são exatos em sua íntegra com o que foi dito nas situações. Porém, representam as mensagens centrais faladas pelos sujeitos, sendo fidedignos, decerto, no sentido

das mensagens proferidas pelos participantes dos encontros. Os textos descritos como telas apresentadas (em slides expostos em retroprojetores) nos encontros presenciais, estes sim, foram anotados em caráter de íntegra. Vamos então à abordagem de tais elementos comuns pontuados nas exposições das palestras.

### *9.2.1 Empreendedorismo como campo fértil do individualismo*

O individualismo foi elemento base da palestra "Canvas[89] You: planejamento de vida e carreira" (ETE 2, online, em 2021). A proposta do encontro centrou-se em mostrar como o sucesso profissional ou no mercado depende de planejamento pessoal e escolhas individuais. Foram referidos caminhos profissionais vinculados a fundamentos do empreendedorismo. A consultora-palestrante associou o plano profissional com a vida pessoal: "*E aí, o que eu quero da vida? O que eu penso do que eu quero fazer e o que eu vou querer viver... Hoje não se separa a vida pessoal e a profissional. É tudo a mesma vida. A vida é uma só*" (Palestrante Canvas You, ETE 2, Observação). Numa fala sobre escolhas de profissões, apareceu na tela:

> *O QUE EU QUERO DA VIDA?"*
>
> *Os únicos responsáveis pela escrita de nossa história somos nós mesmos. É possível ter consciência daquilo que queremos e quais serão os caminhos para desenvolver esse potencial* (Slide Palestra Canvas You, ETE 2, Observação)

Afirmou: "*A gente é responsável pelas nossas escolhas... Só você mesmo pode escolher o que quer da sua vida... Significa que você tem opções, escolhas [...] Qualquer caminho que você escolher, pode levar você a um caminho diferente*" (Palestrante "Canvas You", Observação)

> *Não existe ninguém igual a você*
> *Não deixe a vida te levar, assuma o controle*
> *Estar perdido é bom, indica que há caminhos*
> *Planeje sua vida*
>
> (Slide Palestra Canvas You, ETE 2, Observação)

.

O tema "planejamento pessoal" foi colocado como base da carreira profissional, com os interesses pessoais frente aos objetivos profissionais, numa síntese entre planejamento individual e mercado, no âmbito de uma racionalidade profissional/empresarial que incide sobre

[89] Canvas é uma ferramenta empresarial na forma de quadro/mapa visual utilizada com o propósito de organizar e esquematizar as informações que são relevantes para o planejamento de um negócio/empresa

a psicologia dos sujeitos. Assim, considerar o mercado dá-se em sintonia com a identidade, *a psique*, os gostos e desejos do estudante em sua vida pessoal e profissional.

Síntese entre indivíduo e racionalidade empresarial que conta com recursos psicológicos

> [..] de "uma engenharia motivacional "na qual 'cooperação', 'comunicação' e 'reconhecimento' se transformavam em dispositivos de otimização da produtividade" . Essa "humanização" da empresa capitalista, responsável pela criação de uma zona intermediária entre técnicas de gestão e regimes de intervenção terapêutica, com um vocabulário entre a administração e a psicologia, (que) permitiu uma mobilização afetiva no interior do mundo do trabalho [...] As relações de trabalho foram psicologizadas para serem mais bem geridas (SAFATLE, 2021, p. 31)

Se nessa síntese entre indivíduo-empresa temos a "humanização da empresa", em complementariedade temos a figura do "homem empresarial", designada por Dardot e Laval (2019) em referência à ação individual no mercado como base para o desenvolvimento social. Segundo os autores, a originalidade do neoliberalismo frente ao liberalismo clássico está no fato de que o neoliberalismo incrementa a valorização da concorrência e da empresa capitalista como forma geral da sociedade. O "homem empresarial" é a figura do "empreendedor" (potencialmente qualquer sujeito econômico), agente de construção do capitalismo:

> Dando ênfase à ação individual e ao processo de mercado, os autores austro-americanos[90] visam, em primeiro lugar, a produzir uma descrição realista de uma máquina econômica que tende ao equilíbrio, quando não é perturbada por moralismos ou intervenções políticas e sociais destruidoras. Em segundo lugar, visam a mostrar como se constrói na concorrência geral certa dimensão do homem, o *entrepreneurship*[91], que é o princípio de conduta potencialmente universal mais essencial à ordem capitalista (DARDOT, LAVAL, 2019, p. 134)

Como referência de "homem empresarial" é recorrente, na ideologia dominante, o recurso ao exemplo empresário-milionário de sucesso como visionário, o empreendedor. Nesse sentido, no minicurso "Crescendo e Empreendendo" (ETE 2) houve trinta minutos de exposição de uma palestra (gravada no Youtube) do proprietário da "Cacau Show", em que ele contou sua trajetória de vida num evento para empresários. Sua fala seguiu a linha da "narrativa do herói": foi um sujeito que enfrentou as adversidades da vida, mas perseverou e, com esforço, inovou e chegou até o êxito. Hoje é um empresário de sucesso que ama o que faz. É um exemplo da ideia

[90] Neoliberais como Ludwig Von Mises, Friedrich Hayek, Murray Rothbard
[91] Para o português: empreendedorismo.

de que os percursos pessoais são provenientes especialmente de escolhas, iniciativas e talentos individuais. Sempre olhando para os capitalistas de sucesso como exemplos do topo.

Mas o ideário do empreendedorismo não deixa de abranger também, como exemplos de sucesso, os "pequenos empreendedores" que ganham a vida no trabalho informal, pequeno comércio etc. Nesse sentido, um dos exemplos mostrados também no minicurso "Crescendo e empreendendo" foi a trajetória de uma confeiteira que vende doces para conseguir renda extra. Sua atividade começou quando foi demitida e passou a fazer chocolates como única atividade profissional e fonte de renda. A confeiteira mencionou como sonho o crescimento de sua confeitaria, tendo dito que quebrou num dado momento, mas buscou informações e cursos no SEBRAE, tornando-se Micro Empreendedora Individual, e desde então passou a ter êxito. Neste momento, destacou a palestrante: "*Nem sempre é dar certo e fazer sucesso. Acontecem casos assim, e tem momentos que empreende, quebra. Repensa estratégia, olha pro lado, pra vizinhança... cliente tava ao lado*" (Crescendo e Empreendendo, ETE 2, Observação).

O fracasso no mercado é muito mencionado como aprendizado, é "uma mola propulsora". "*Onde outros vêem barreiras, os empreendedores veem oportunidades. O que é natural ao empreendedor pode ser extremamente desgastante para outros perfis*" (Vídeo do minicurso Crescendo e Empreendendo, ETE 2, Observação). As adversidades econômicas são mencionadas como fatores "positivos" de impulsionamento individual, "oportunidades". Nada parece ser crítico, negativo. Pelo contrário, a adversidade é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo. Ponto que desenvolvemos na próxima seção, quando abordamos a naturalização da crise como legitimação da ordem capitalista.

O contexto adverso deve ser transformado pelo indivíduo numa oportunidade, com sua ação individual o sujeito empreendedor deve ter a capacidade de tirar os seus coelhos da cartola do empreendedorismo. O peso das estruturas de crise e adversidade recaem sobre os sujeitos que, sob uma perspectiva individualista e adaptativa, devem desenvolver habilidades de enfrentamento do real. É um verdadeiro labirinto ideológico sem saída que não deixa escapatórias para o sujeito. Seu sucesso no mercado depende dele ser criativo e inovador o suficiente para que se sobressaia frente às exclusões e pressões do mercado. As oportunidades no mercado, o sucesso ou insucesso aparecem como meras *opções* individuais, desenvolvimento de habilidades pelos sujeitos (construção de perfis) para agir e atuar competitivamente no mercado. A definição de empreender aparece na tela:

> *O empreendedor é alguém que define por si mesmo o que vai fazer (...) Ao definir o que for fazer, leve em conta seus sonhos, desejos, preferências e o*

> *estilo de vida que quer ter. Desta forma, consegue dedicar-se intensamente já que seu trabalho confunde com prazer" (DOLABELA, 1999, p. 6)* – (Slide na Tela Minicurso Crescendo e Empreendendo, ETE 2, Observação)

Após essa descrição, a palestrante disse: "*Empreendedor é uma pessoa comum fazendo coisas extraordinárias. Coisas extraordinárias: dedicação, paixão. Acredita que a ideia dele tem futuro e vai dar certo. Precisa ter respaldo e aceitação do mercado, mas precisa ter dedicação e paixão pelo que faz*" (Crescendo e empreendendo, ETE 2, Observação)

O mercado é a realidade. Que é naturalmente difícil, mas estabelecida, dentro da qual os percursos individuais realizam-se no sentido de enfrentá-la. Os sucessos ou insucessos efetivam-se considerando a adversidade naturalizada, mas descritos como decorrentes do desenvolvimento das habilidades e escolhas individuais. Nada sobre discutir a adversidade (mencionada em abstrato) em suas variantes concretas, estruturais, como fenômeno que limita e condiciona, determina, as possibilidades individuais e as desigualdades existentes que permeiam diferentes percursos individuais. A dinâmica é sobre o indivíduo tirando da cartola as saídas perante a adversidade/crise que é naturalizada, inclusive alçada a fator positivo para o sucesso dos sujeitos. O empreendedor enfrenta as adversidades imprimindo soluções sobre elas, com ideias, paixões, inovações e, sobretudo, ações sobre a realidade adversa. Cria soluções e torna-se economicamente bem sucedido, amando o que faz.

### *9.2.2 Empreendedorismo, dor e crise: tirar coelhos da cartola, vender lenços a quem chora*

Uma referência muito presente nas situações pedagógicas observadas foram menções à crise (às dores, ao estresse, adversidades da vida) nas vidas das pessoas como fator positivo que estimula o empreendedorismo. As adversidades (desemprego, por exemplo) são referidas como "motivadores" para soluções, para que os indivíduos reinventem-se, transformem-se.

Na palestra "Empreendedorismo Social e Negócios" (ETE 1), foi demonstrado um "*Mapa da Dor*", com perguntas: 1. Quais as dores (de alguém, um público-alvo, ou pessoas)? 2. Quais as soluções para elas? 3. Como resolver esse problema (solucionar, na prática, os problemas)? Ao final da palestra, as "dores encontradas" (num mercado, numa comunidade, para um indivíduo, grupo ou segmento social) serviriam de base para a elaboração de um "Plano de Negócios de um empreendimento social" para desenvolvimento de projetos, seja numa organização social específica, seja dentro das empresas ou associados a estas.

Um outro palestrante colocou seu histórico de vida como exemplo de quem passou por dificuldades pessoais e financeiras. Elas foram enfrentadas e, por conseguinte, base para diversos êxitos em sua jornada de vida pessoal e profissional. Assim, ele colocou as dificuldades

num patamar de naturalidade, destacando a resiliência necessária frente ao que a vida propicia a cada um:

> *Temos que entender que a vida só é dura pra quem é mole. A gente precisa saber quais passos que é preciso dar [...] Nem todo mundo larga na frente. Larguei bem atrás. Sou órfão, meus pais já faleceram... ela era dona de casa, meu pai era mecânico.. E isso não impediu ou eu ou diversas outras pessoas no Brasil correrem atrás das coisas*" (Palestrante, Evento "Habilidades do Futuro" na ETE 2).

Em outro momento da mesma palestra o expositor associou a imprevisibilidade das relações atuais com o estresse (como fator positivo, construtivo): "*Muita gente fala do mundo ansioso, do mundo estressado... Mas a verdade, gente, que o estresse sempre fez parte da nossa vida [...] O estresse traz ótimos resultados, as melhores decisões que eu tomei na minha vida foram em momentos estressantes*" (Palestrante "Habilidades do Futuro", ETE 2, Observação). É o louvor do imprevisível repleto de inseguranças, instabilidades, incertezas e ameaças, crises.

No minicurso "Crescendo e Empreendedendo" foi falada a importância do empreendedorismo na crise: "*Vivemos uma crise* [pandemia] *que já se alastra por quase dois anos, então isso traz uma série de dificuldades, uma série de problemas... E esse empreendedorismo na crise, nesse momento de crise sempre é um ponto que se sobressai*" (Palestrante Crescendo e Empreendendo, ETE 2, Observação). É dito que a pandemia é uma crise dentro da qual a atitude empreendedora é primordial para que se sobressaia perante adversidades econômicas na vida. Daí o empreendedorismo foi mencionado como "atitude na vida", fundamental para enfrentar as crises. Foi mencionada outra vez a pandemia:

> *Temos práticas empreendedoras não só nos negócios, mas na vida e na crise. Ontem eu falei diversas vezes que mesmo na pandemia a gente consegue enxergar atitudes empreendedoras. É como se o empreendedor, ele sempre tivesse com um coelho na cartola, tá?* (Palestrante Minicurso Crescendo e Empreendendo, ETE 2, Observação)

O empreendedor aparece, então, como um mágico da realidade. As pressões de situações de crise recaem sobre ele, o agente construtor do capitalismo, a figura central com o atributo de encontrar as soluções econômicas frentes aos problemas estruturais que acometem sua condição social e econômica. Na crise, o fracasso (a quebra de um negócio) aparece como normal, comum: "*Se você for entrevistar os empreendedores, existe uma estatística que diz que quase noventa por cento deles já faliram pelo menos duas vezes*" (Palestrante Crescendo e Empreendendo, ETE 2, Observação).

A expressão "tirar coelho da cartola" - exposta mais acima - é comum em discursos e narrativas do empreendedorismo. Tal como a menção sobre "chorar ou vender lenços":

> *Na crise, o que você vai preferir? Chorar ou vender lenços? Sim, porque na crise muita gente acha um jeito de vender lenço. Lembra da história do pós-guerra que eu falei? Que muita gente em vez de sucumbir à crise da guerra, muitas pessoas emergiram, não é? Por que tudo isso? Pessoal, no sebrae, nesse link aqui, que tá no ebook de vocês, tem um lugar que tem 430 ideias de negócio.. Pense num negócio e lá tem como você montar... Cada negócio que tem lá, tem de 20 a 25 páginas de informações importantíssimas pra a pessoa montar o negócio* (Palestrante Crescendo e Empreendendo, ETE 2, Observação).

Vemos acima como os ideólogos do empreendedorismo mencionam inclusive destroços e mazelas provocadas por guerras como "oportunidades".

Na palestra "Empreendedorismo Social e Negócios" (ETE 1) também foi verbalizado o clichê do choro e dos lenços, associado ao contexto de adversidade da pandemia:

> *Tem alguns que choram, outros que vendem lenços, criam soluções. Quem você vai ser? [...] A pandemia trouxe muito isso, não foi? Muita gente desempregou, outros tiveram que fechar. Outros buscaram soluções na internet, no campo digital. A maioria teve que se reinventar* (Palestrante Empreendedorismo Social e Negócios, Observação, ETE 1)

Nesse sentido, perante a noção de que vivemos numa crise, potencializada pela pandemia, é colocada a alternativa do empreender, com dicas de centenas de negócios possíveis de serem montados pelos trabalhadores, a alternativa ao desemprego. Ou seja, a crise, a quebra ou a falência são normalizadas (praticamente naturais, inclusive positivas), e o empreendedor é aquele que insiste e persevera, até achar o caminho das pedras.

Na palestra "Empreendedorismo Social", o consultor do SEBRAE também mencionou a crise derivada da pandemia e sua relação com o desemprego:

> *[Na pandemia] Pessoas começaram a se reinventar. Foram formados empreendedores na marra, descobrindo as oportunidades pelo caminho das pedras. Para isso, **tem que ter cenário de crise**. Na situação de quando você tem o salário certo todo mês, fica acomodado, não empreende. Ainda que existe o intraempreendedorismo, que é o diferencial no emprego de salário... Mas aqui estou falando de uma grande parte dos funcionários de carteira assinada, talvez a maioria, que ficam acomodados em seu emprego de salário certo no fim do mês* (Palestrante Empreendedorismo Social, ETE 1, Observação. Grifos nossos)

Na palestra "Canvas You: planejamento de vida e carreira", localizamos menções à crise na referência à necessidade de "superar medos". Em tempos de constante ameaça, crise e adversidades, é necessário que os sujeitos saibam encarar as adversidades e enfrentar seus medos: do desemprego, da falência, de novos caminhos. Já que no neoliberalismo buscar novos

caminhos no mercado requer sempre assumir riscos. Na tela, aparece a mensagem: "*Trabalhe seu medo*" (Slide Canvas You, ETE 2, Observação). A palestrante adiciona:

> *Esse medo faz o que? Impede que a gente avance e tome as rédeas... Afasta a gente de novos caminhos, porque a gente vai pela zona de segurança, pela zona de conforto... pra se proteger.. E aí a gente fica escondido, protegido, atrás, por trás dessa falsa segurança, mas que nos impede de viver a vida* [...] *A gente precisa estar sempre aberto ao novo... Somos seres em processo..." quando a gente tá aberto ao novo, estamos aprendendo, vivendo novas experiências, vivendo coisas diferentes" --- A gente tem que apreciar a mudança... Por natureza a gente não gosta de mudança, gosta de rotina, de zona de segurança.* (Palestrante Canvas You, ETE 2, Observação)

Neste momento, a palestrante diz que é necessário "dizer Não" ao conforto e estagnação, já que se supõe que estes são inimigos da novidade. Neste aspecto é dito que os estudantes devem buscar coisas novas. É necessário que se tenha rapidez nas mudanças: "*vocês devem mudar cinco vezes de profissão"* (Palestrante Canvas You, ETE2, Observação).

No minicurso "Crescendo e Empreendendo" a expositora pontuou uma suposta oposição entre "trabalho de emprego" versus "trabalho autônomo". Ser empreendedor é buscar trabalho autônomo/individual mesmo estando com vínculo empregatício e assalariado formal, dados os riscos iminentes de desemprego. E ela ainda corroborou com a noção de que o futuro do trabalho sinaliza para uma dinâmica de trabalho "fluído, por projetos". Essa oposição (autônomo versus emprego por salário) é dada como opção, escolha individual:

> *Porque eu fui educada para lutar para ter um emprego... Quando a vida vai passando aí você vai mudando do lado do balcão... Sempre busquei, mesmo tendo emprego, busquei ter uma alternativa na minha vida. Sempre gostei de empreender e de fazer algo de forma autônoma, não ser refém de nenhum emprego, porque eu digo muito que a gente não pode ter todos os ovos na mesma sexta... Porque às vezes a cesta cai, você perde tudo e adeus omelete. Então a gente tem que ter alternativas* [...] *Eu não combino mais com isso* [emprego por salário]. *Quando eu saí da última empresa, em 2012, eu resolvi investir na minha carreira, fiz uma transição de carreira me formei coaching, abri minha empresa, eu sou sócia de uma amiga que tá em outra sala aqui com vocês também. Até 2019 eu e ela éramos exclusivas no Sebrae para o coaching. Então a gente acumulou uma experiência nesse campo. E é cheio de altos e baixos, né. Tem mês que você ganha muito, tem mês que você ganha pouco, tem mês que você não ganha nada... Você trabalha nove meses pra viver doze. Então a gente tem que se aculturar pra isso, tá?* (Palestrante Crescendo e empreendendo, ETE 2, Observação).

Uma menção aos "empregos com carteira assinada" aparece numa defesa do "trabalho do patronato":

> *Quem se torna patrão, geralmente acaba trabalhando mais, engana-se quem acha que o empresário só faz o que quer porque não tem ninguém a obedecer. Quando você abre o seu negócio, seu patrão é o mais exigente de todos, é o próprio cliente. [...] Sendo o próprio patrão, o seu grau de satisfação com a vida aumenta, é porque seu perfil é empreendedor. Há pessoas que não tem esse perfil, elas só veem vantagens no tradicional emprego com carteira assinada, pois há vantagem de previsibilidade de remuneração, com direito a férias, décimo terceiro e outros benefícios. Isso conta muito para pessoas que não suportam a ideia de enfrentar a variação dos ganhos de negócio. Portanto, basta refletir um pouco e você saberá se tem perfil de empreendedor. Se você já tiver descoberto que esse é seu perfil invista no desenvolvimento das suas características empreendedoras* (Palestrante Crescendo e Empreendendo, ETE 2, Observação)

Discursos que conciliam os determinantes das relações de trabalho no neoliberalismo com a perspectiva idealizada do sujeito empreendedor de Joseph Schumpeter, que é o indivíduo (abstrato) empreendedor que se opõe ao trabalho rotineiro e "tradicional", personagem ativo e criativo que está em constante desarranjo, um competidor nato que fomenta novas dinâmicas e combinações produtivas. A empresa é o lócus principal das inovações do empreendedor shumpeteriano, que é agente do desequilíbrio, dos desafios, dos riscos e da instabilidade (DARDOT, LAVAL, 2019, p. 153). Essa é uma concepção do sujeito capitalista, cuja serventia é dirigida apenas à média e à alta burguesia. Trata-se de uma peça da ideologia fundamental utilizada para legitimar a crise como fator de instabilidade e corrosão das relações de trabalho como fatores inerentes ao progresso e à inovação dirigida pelos burgueses.

Em linhas gerais, a crise associa-se à flexibilidade, instabilidade profissional e à proposta de "mudança" e inovação" numa perspectiva onde opera, recorrentemente, uma falsa premissa que associa a mudança, criação e inovação a situações de risco e ameaças econômicas, crises, rotatividade no emprego. Como se profissionais com estabilidade de carreira não desenvolvessem inovação, ciência, criação e mudanças tecnológicas, sociais. Em contraponto a essa falsa premissa temos exemplos de cientistas e pesquisadores, profissionais de carreira com estabilidade em instituições públicas (e privadas), tal qual docentes da educação básica e superior. Isto para ficar em exemplos de carreiras vinculadas a projetos educativos, tecnológicos e científicos de inovação e desenvolvimento produtivo e social no país. Nesse sentido, é falsa a perspectiva da ideologia dominante no neoliberalismo que enquadra a instabilidade e ameaças econômicas sobre o trabalho como se fossem propulsores da criação e inovação humana.

Franco et al (2021) destacam como a crise é fator de legitimação da ordem capitalista sob a perspectiva da concepção neoliberal de sujeito. Os autores mencionam doutrinas que precederam o neoliberalismo, como o utilitarismo britânico e a escola marginalista de economia, as quais foram elaboradas igualmente em situações de crise:

> Essas crises sistêmicas, que se inserem na lógica mesma de funcionamento do capital, foram respondidas com teorias totalmente centradas no indivíduo. A hipertrofia da ação individual chega a seu ponto máximo na doutrina neoliberal. [...] Quando o indivíduo é colocado como centro da dinâmica, na verdade pesa sobre ele com máximo vigor uma lei externa, a lei da valorização do capital. Ao internalizá-la é o próprio indivíduo que passa a exigir de si mesmo ser um empreendedor bem-sucedido, buscando otimizar o potencial de todos os seus atributos capazes de ser valorizados, tais como imaginação, motivação, autonomia, responsabilidade" (FRANCO ET AL, 2021, p. 48).

A concepção de sujeito hegemônica no neoliberalismo, fundada no individualismo, encontra no ideário do empreendedorismo uma corrente livre e espaço fértil para sobreposição dos efeitos econômicos e estruturais das crises capitalistas sobre os comportamentos, valores e as psiques dos trabalhadores. Trata-se de uma correspondência de perfeito encaixe. Temos, nessas mediações, um verdadeiro exemplo de nexo psico-físico relacional entre fundamentos econômicos do capitalismo em sua ordem contemporânea (o neoliberalismo) e uma concepção de sujeito associada a variáveis psicológicas e afetivas, reproduzidas pelo ideário do empreendedorismo na realidade observada.

As diversas falas, de diferentes palestrantes, tem recorrente utilização de referenciais com base nas carências, estresses e adversidades através de mediações importantes com a "psicologização do mercado". Por exemplo, identificamos em pelo menos três palestras observadas[92] situações em referência a "dores" (do mercado, dos indivíduos) e, inclusive, a exposição e abordagem de um "Mapa da Dor" por um palestrante.

Trata-se de uma linguagem que tem raízes teóricas na teoria utilitarista (base teórica para a concepção do sujeito neoliberal) no contexto da passagem do século XVIII ao XIX: "no lugar das relações sociais definidas pela lealdade, o utilitarismo de Bentham e Jon Stuart Mill dá lugar central à noção de utilidade. Trata-se do princípio da maximização do prazer ou, simetricamente, da minimização da dor nas relações humanas" (FRANCO ET AL, 2021, p. 51).

A teoria utilitarista toma como base para compreensão das relações sociais o entendimento de como os indivíduos buscam satisfazer seus interesses egoísticos pessoais, e como as consequências das ações individuais na busca por tais satisfações reverberam em conciliações, relações coletivas baseadas nos interesses de múltiplos indivíduos relacionando-se entre si. Essa doutrina representou o ideário da burguesia urbana ascendente na Inglaterra no século XIX, contexto no qual "muitos registros de discussões parlamentares mostram como os

---

[92] Palestras: Design Thinking e empreendedorismo; Empreendedorismo social e Habilidades do Futuro. Nesta última, quem utilizou o termo "dores do mercado" foi uma convidada pelo palestrante, ex-discente (egressa) da ETE 2, em referência ao trabalho que desempenha como proprietária de um pequeno negócio (serviço) na internet.

argumentos em favor da liberalização econômica eram pautados em larga medida por essa tradição teórica" (FRANCO ET AL, 2021, p. 52).

No contexto inglês de 1832, os liberais benthamistas posicionavam-se contra legislações de assistência aos pobres (Leis dos Pobres), que para eles corrompiam moralmente os trabalhadores pobres (que estariam sob o ímpeto do comodismo), reformulando-as sob prerrogativas da teoria utilitarista.

> Conforme o princípio de utilidade, esses parlamentares raciocinaram que, suspensa a assistência externa aos pobres e endurecidas as condições de vida nas workhouses, os trabalhadores seriam impulsionados a aceitar qualquer posto de trabalho fora dali, independente de remuneração oferecida. (FRANCO ET AL, 2021, p. 53).

Os liberais benthamistas entendiam que a dor que os pobres sentiam servir-lhes-iam de corretivo, estimulando-os ao esforço produtivo necessário, uma vez que "a carência e a dor são, segundo a doutrina utilitarista, excelentes motivos para agir" (FRANCO ET AL, 2021, p. 54).

Outrossim, não são coincidências as semelhanças entre os dispositivos que tomam a dor, as carências e as adversidades econômicas dos trabalhadores na crise como fatores positivos para que, no curso dessas carências, possam tornar-se produtivos e empreendedores. Dispositivos que supõem que "empregos de salário", estáveis e regulamentados, são cômodos e opostos aos pressupostos de inovação e criatividade que fazem parte do "espírito empreendedor" aventureiro de quem se lança aos riscos do mercado competitivo selvagem. É de tal modo que a concepção de sujeito neoliberal atual, base da ideologia do empreendedorismo, com referência na doutrina utilitarista incorpora tais elementos e os trazem para a atualidade do modo adaptado às relações capitalistas da contemporaneidade.

Relações sociais e produtivas da contemporaneidade que aparecem constantemente vinculadas ao desenvolvimento digital, o que iremos trabalhar no tópico que segue.

### *9.2.3 "ADAPTE-SE OU MORRA": adaptação à precarização/desregulamentação e as transformações digitais como bases "de inovação" para flexibilização, pulverização e uberização do trabalho*

Na Palestra "Habilidades do Futuro", o ministrante falou que "*o futuro do mundo é a gente cada vez mais interagir com a tecnologia*", logo associando essa "maior interação com a tecnologia" a "mudanças de script" nas relações de trabalho com o passar dos anos.

Fez isso mencionando questões de estabilidade no emprego como exemplo:

> *Antes, na época dos nossos pais, o script era entrar na escola, estudar, fazer um concurso ou arrumar o emprego dos sonhos, passar 30 anos, se aposentar e morrer... Essa era a dinâmica dos nossos pais. Sendo que aí o script, ele não roda bem no nosso sistema operacional... Como se fosse o Windows 1, 2, e a gente já tá aqui no 10. Quer dizer que nossos pais estão errados? Não. São vivências diferentes. Mas até os mais velhos precisam estar se reciclando. A gente não está vivendo uma era de mudança, mas sim uma mudança de era [...]A gente precisa de uma dinâmica diferente. uma visão de negócios diferente. Mais digital e antenada com as mudanças que estão vindo a ocorrer"* (Palestrante Habilidades do Futuro, ETE 2, Observação)

Para o mesmo palestrante, essa mudança de era traz transformações que envolvem a estabilidade/instabilidade e flexibilidade/rotatividade do trabalho. Afirma-se que o desenvolvimento tecnológico molecular-digital impõe naturalmente às relações sociais de produção uma dinâmica fluida e instável, de trabalho avulso e intermitente como um dado inerente ao desenvolvimento tecnológico. Trabalho estável e carreira profissional sólida são tidos como ultrapassados, o (pós) moderno é o emprego em constante ameaça e o trabalhador tendo que reinventar-se e adaptar-se à dinâmica de pressão e exclusão do mercado.

No minicurso Design Thinking (ETE 1), o ministrante falou de "processos de trabalho inovadores" situados na tecnologia da Amazon Fresh, onde não existem trabalhadores no caixa no supermercado. Tendência adotada em alguns supermercados dos Estados Unidos:

> *Isso é inovação no processo... Atacadistas cada vez mais vão estar usando... E isso que eu tô dizendo não é futuro, já existe [...] Então é isso, gente…Tem que tá atento... Se a gente não estiver ligado e não se capacitar, a gente perde emprego.. Tem que tá atento inclusive pra aprender outra profissão, mudar logo, quando necessário [...] Ainda não chegou no Brasil, mas enquanto isso os caixas de supermercado de hoje precisam aprender outras funções que vão surgindo… ter uma carta na manga em caso de demissão (*Palestrante Design Thinking e Empreendedorismo, ETE 1, Observação).

Fala que exemplifica, no ensino-aprendizagem observado, uma tentativa de legitimação das consequências da Indústria 4.0 para o mundo do trabalho, como

> [...] a ampliação do trabalho morto, para recordar Marx, tendo o maquinário digital – a internet das coisas, a inteligência artificial, a impressora 3D, o big data etc. – como dominante e condutor de todo o processo produtivo, com a consequente redução do trabalho vivo, viabilizada pela destituição de atividades tradicionais e mais manuais por ferramentas automatizadas e robotizadas, sob o comando informacional-digital (ANTUNES, 2020a, p. 14).

Na palestra "Habilidades do Futuro" (ETE 2) foi exposto na tela (slide) uma linha do tempo destacando algumas revoluções na história da humanidade: Revolução agrícola, Revolução Industrial e, atualmente, a "Revolução Digital". Foi definida como uma nova necessidade humana a convivência com o mundo digital e as novas tecnologias. Na tela,

grandes marcas vinculadas a essa "revolução digital": AirBnb, Netflix, Apple, Uber, Amazon. As mudanças que estas empresas têm realizado no mundo foram mencionadas como positivas. Foi dado o exemplo de que a Netflix substituiu as locadoras. A Amazon também foi citada: "*a Amazon não está quebrando o varejista, é o mau serviço e a experiência* [do comércio varejista]" (Palestrante "Habilidades do Futuro", ETE 2).

Não demorou muito para se falar da diluição de postos de trabalho formais (desemprego): "*"Eu queria falar uma coisa pra todo mundo aqui ficar ligado: tá faltando emprego no mundo? Tá. Mas não tá faltando trabalho."* Essa fala tem o mesmo raciocínio que o Professor da ETE 1 em outro capítulo deste trabalho. Eis um elemento do ideário do empreendedorismo, comum entre o professor e palestrante: "*falta emprego, mas não falta trabalho, não falta mercado*".

Essa máxima é uma explícita definição da precarização do trabalho aliadas às TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação), que naturaliza para o jovem da escola pública a condição de trabalhar sem qualquer regulamentação, vendendo sua força de trabalho ou serviço diretamente no mercado. Supostamente, "trabalho" (no mercado) sempre irá existir, depende apenas dele buscar empreender, ter iniciativa e comercializar alguma coisa ou serviço. Frente à eliminação de trabalho formal, o trabalhador deve buscar vender produtos ou sua força de trabalho diretamente a consumidores individuais ou para pequenas, médias ou grandes empresas sem quaisquer direitos e garantias.

Foi transmitida a seguinte frase em um slide de uma palestra: "*Vocês acreditam que esta geração quer o mesmo modelo de carreira profissional que a geração passada queria?*" (Slide palestra "Habilidades do Futuro", ETE 2).

E o palestrante agrega: "*e aí, gente, vocês querem o mesmo modelo de carreira que eu falei antes, ou vocês querem outro? Quem quer outro modelo de carreira levanta a mão pra eu ter uma ideia... Todo mundo levantando a mão, olha aí, show de bola, show de bola.*".

O "mesmo modelo de carreira" que o palestrante falou é um modelo de carreira formalizado, regulamentado, estável, com cargo, salário e jornadas fixas.

Quando tratou do estresse como elemento positivo (ponto abordado na seção anterior), o expositor-palestrante associou as condições que propiciam estresse e a ansiedade nas pessoas à chamada "transformação digital" como destruição criativa sobre os modelos de negócios identificados por ele como tradicionais. Em uma frase no slide da palestra, tivemos: ""*Transformação digital é a destruição criativa, em rede, dos modelos de negócio (tradicionais) provocada pela maturidade das plataformas digitais" – Sílvio Meira*" (Slide da palestra "Habilidades do futuro", ETE 2, Observação).

Pouco depois ele falou de adaptação à "destruição criativa" da transformação digital:

> *Longevidade dos negócios está relacionada a capacidade de se reiventar ou inventar o futuro [...] Você pode buscar coisas diferentes. Você pode co-criar o seu futuro. O mundo hoje tem uma nova dinâmica... Se a gente parar de estudar, parar de aprender, a gente vira aquela pessoa parada no mundo... A gente tem que olhar pra frente e tem que co-criar o futuro"* (Palestrante Habilidades do Futuro, ETE 2, Observação).

Vimos que aos poucos a exposição "Habilidades do Futuro" associa as transformações digitais sobre as relações de produção (os ditos "modelos de negócio tradicionais"; o emprego formal com estabilidade e carreira; direitos trabalhistas) com a necessidade do indivíduo se adaptar a esse mercado oriundo da "destruição criativa da revolução digital". Essa suposta "nova dinâmica do mundo" é apresentada como naturalmente estabelecida, transformadora (para o bem) das relações, que tornam "fluidos" os contratos e relações de trabalho. Destruição criativa (e naturalizada) de postos de trabalho, pela automação digital:

> *Foi feito em 2013, um estudo sobre o futuro do emprego... E aí foi visto, pessoal que a maior... que... Foram analisados 702 empregos da época e 47 por cento daqueles empregos estava em risco... olha só... E uma relação negativa entre as possibilidades de automação e as funções de salário... né... E aí você vê alguns dos empregos super arriscados.. olha só, por exemplo... Agente de seguro: super arriscado... Técnicos de matemática... costureiros... Examinador de pesquisas... Tudo tá tabulado hoje em dia.. e operador de telemarketing, a principal profissão em risco..* (Palestrante Habilidades do Futuro, ETE 2, Observação)

Uma frase apareceu na tela: "*se você trabalha como um robô, você pode ser substituído por ele*". Ainda na mesma tela: "*Até 2020, 35% das habilidades mais demandas para a maioria das ocupações mudou*" (Slides Habilidades do Futuro, ETE 2, Observação)

O minicurso "Design Thinking e Empreendedorismo" começou destacando "*como o mundo vem cada vez mais sendo movido pela tecnologia*" e a preparação dos discentes para um futuro de transformações no mundo do trabalho. Foram reiteradas premissas que encontramos em outras palestras: as mudanças tecnológicas tendem a eliminar cargos e funções, postos de trabalho. Elas tornam as relações de trabalho "mais dinâmicas", fluidas, parciais, flexíveis. Os estudantes precisam estar preparados para isso. Abaixo temos um quadro com quatro telas que foram expostas na palestra para os estudantes:

**Figura 02: Quatro telas em slides na Palestra Design Thinking, ETE 1**

Elaboração própria, a partir de material disponibilizado pelo palestrante.

Essa constatação é base para *oito novas dinâmicas no futuro do trabalho*:

> *1 – As empresas selecionarão o candidato mais atrativo, independente de onde esteja;*
> *2 – **A troca de emprego será algo mais do que normal, será preciso**;*
> *3 – **Graduações e MBAs não são mais diferenciais. Serão procurados soft skills**;*
> *4 – O resultado antes do protocolo;*
> *5 – Maio flexibilidade no horário de trabalho entrarão para os temas de convenção coletiva e poder público;*
> *6 – Profissionais qualificados para lidar com novas tecnologias serão vitais nas organizações;*
> *7 – A geografia não será mais um limite. Um mundo a parte está sendo criado pela inovação;*
> *8 – **Profissionais perderão empregos para as máquinas** e irão se colocar em profissões que ainda nem existem*
> (Extraído de Slides na Palestra Design Thinking e Empreendedorismo, ETE 2, Observação. Grifos nossos)

As mudanças e transformações digitais, tecnológicas, apareceram constantemente vinculadas à inovação. O palestrante ressaltou: "*É necessário atrair pela atenção, impactar o público com novas funcionalidades de qualquer produto ou serviço. Pela inovação. O que vocês acham?*" (Palestrante Design Thinking e Empreendedorismo, ETE 1, Observação). Um estudante comenta, em seguida: "*Pela autenticidade... Quem não gosta de comprar o que é novo no mercado?* (Estudante em Palestra Design Thinking, ETE 1, Observação).

Foi verbalizado pelo mesmo palestrante como a inovação pode estar tanto no processo de trabalho (maquinário, tecnologia, relações produtivas) como no produto em si (embalagem, manuseio, sustentabilidade), ou no marketing (estratégias, publicidade, atração de

consumidores). Segundo ele, o Design Thinking é uma metodologia que contribui nestes aspectos. Foi dado um exemplo de inovação: uma pizzaria que utiliza robôs na produção de pizzas. Uma sequência de respostas foi dada pelos estudantes presentes:

> *Palestrante: O que vocês dizem sobre um robô fazendo pizza?*
> *Resposta 1: Serve para ganhar escala, vender mais.*
> *Resposta 2: Praticidade, comodidade...*
> *Resposta 3: Pensou na agilidade, rentabilidade, salário...*
> *Palestrante: quem não quer reunir os amigos para comer uma pizza de robô, não é? O que mais?*
> *Resposta 4: Eficiência... Robôs podem ser mais compactos pra realizar o trabalho, mais eficientes...*
> *Resposta 5: Ter preço competitivo, barganhar preço.*
> *Resposta 6: Não vai ter custo com salário, com funcionário... Só com a manutenção. Custo unitário fica mais em conta*
> *Resposta 7: Tem gente que vai comprar por achar legal comer uma pizza que foi feita por um robô. Tem também o Marketing nisso.*
> *Palestrante: Muito bom! E os contras?*
> *Resposta 8: Se quebrar, precisa de manutenção...*
> *Resposta 9: Em compensação o funcionário tem o salário e custos no mês, também fica doente.*
> *Resposta 10: E pizzaiolos suam... (risos)*
> *Resposta 11: Mas o suor é o tempero... (risos)*
>
> (Interação entre Palestrante e estudantes, Minicurso/palestras Design Thinking e empreendedorismo, ETE 1, Observação)

O palestrante descreveu que a inovação deve ser estimulada pelas empresas: "*Inovar no ambiente de trabalho é como a empresa desperta nos colaboradores a vontade de desenvolver processos de inovação em todos esses aspectos (produto, marketing, processos de trabalho)*" (Palestrante Design Thinking e Empreendedorismo, ETE 2, Observação).

Percebe-se como o que fundamenta os discursos de docentes e discentes acima analisados é o interesse do "empregador" (capitalista, empreendedor) na utilização dos processos de inovação tecnológica com a prioridade de como prover mais lucros (e não como prioritariamente melhor satisfazer necessidades) com o processo de inovação.

Também sob o prisma da "adaptação ao novo mundo (digital)" e da inovação, a palestra "Consumidor 4.0" tratou das necessidades de nos adaptarmos, como profissionais e fornecedores de serviços, competidores no mercado (empresas ou indivíduos), às demandas do consumo contemporâneo, marcado pelas transformações digitais.

Em dado momento apareceu na tela uma única frase: "*ADAPTE-SE OU MORRA*".

Neste sentido, para o palestrante, "*hoje ou você se adapta, ou você vai acabar morrendo, em termos de competitividade. Você vai ficar para trás na corrida*" (Palestrante Consumidor 4.0, ETE 2, Observação). Na sequência foi dado o exemplo de estudantes que tiveram

facilidades de adaptação ao ensino remoto: "*eles saíram na frente, nesse momento*". Ora, segundo esse discurso, sair-se bem estudando numa situação de crise pandêmica parece ser uma questão de adaptação individual. Não há menção a condições e déficits de acesso à internet, computadores marcados por questões de classe, econômicas, estruturais etc.

E assim o tema da pandemia permite retomar, de modo associado, o tema da "transformação digital", no sentido da "adequação", "adaptação", dos sujeitos ao que aparece estruturalmente como dado ou naturalizado. Ora, na pandemia "*Restaurantes que não tinham delivery precisaram forçadamente usar ifood*". Esse exemplo é dado como positivo, impulsionador da adequação dos restaurantes que não trabalhavam com ferramentas digitais.

A conclusão da palestra "Consumidor 4.0" reflete a necessidade de nos adaptarmos à transformação digital, entendendo-se que "*o profissional que usa a tecnologia vai substituir o que não usa*" (Palestrante Consumidor 4.0, ETE 2). Daí fundamenta-se o consumo cada vez maior pela internet, mencionando a tendência gradativa do aumento das vendas de varejo na internet. Então, a grande questão pautada é o "como se adaptar" às transformações da revolução digital. Na tela: "*Em 2030, a dependência que os humanos terão da tecnologia se transformará em uma verdadeira parceria, favorecendo habilidades como a criatividade, entusiasmo e uma mentalidade empreendedora"* (Slide Palestra "Consumidor 4.0", ETE 2).

Isto *"para estar sempre à frente na competição sob o mercado de trabalho, usando o digital para aumentar o alcance de sua capacidade* [...] *A mudança do mindset é necessário para se adaptar ao novo cenário fundamental em termos de sobrevivência"* (Palestrante "Consumidor 4.0", ETE 2, Observação).

Essa defesa do "indivíduo competitivo que precisa mudar seu *mindset* em adaptação ao "novo mundo da era digital" chega até o ponto da explícita defesa do trabalho precário e desregulamentado, da "pejotização". Numa perspectiva situacional, em que, segundo uma das palestras, ao final (no futuro) ***todos seremos empreendedores***:

> *E aí como ficam as relações profissionais no futuro? Basicamente é o seguinte: A gente sai de uma condição estática para uma condição fluída. A profissão passa a ser atividades.. né... As empresas vão ser grupos de trabalho. Os cargos vão ser funções momentâneas... As jornadas de oito horas diárias vão ser mais auto-organizadas. E cada vez mais a carteira de trabalho vão ser mais freelancers, autônomos e profissionais liberais. O futuro do mundo é todo mundo aqui, todos vocês, todos vocês terem CNPJs... O que é o CNPJ, gente... Guilherme? É o CPF da empresa. No futuro todos vocês terão um CPF de uma empresa. Você vai ser uma empresa no futuro... Eita, que massa, quer dizer que eu vou ter uma empresa com vários tijolos, paredes e tudo mais? Não, não é isso. Possivelmente você vai ter essa empresa, sendo que você vai ter essa empresa que vai tá atuando dentro de uma outra empresa. Então isso acontece muuuito, muito mesmo. Tá certo, gente? Então*

> *já comecem a ficar ligados nesse ponto.* (Palestrante no Evento "Habilidades do Futuro", ETE 2, Observação).

Leia-se: eles querem que todos sejamos trabalhadores precarizados, sem direitos trabalhistas regulamentados, competindo uns contra os outros pelas migalhas provenientes dos processos econômicos dirigidos pelas grandes empresas capitalistas. É reforçado um imperativo fundamental perseguido a todo custo pelos liberais de plantão: a adaptação do trabalho às pressões da exclusão provocada pela concorrência, pela competição, pela crise. E ainda mais, sendo incrementados "positivamente" (ou como realidade estabelecida, consequência natural) pelas transformações digitais.

Os discursos e textos elencados acima tratam da inovação (nos produtos, processos de produção e relações de trabalho) inerente à sociabilidade capitalista. Se entendido num aspecto amplo, o processo de inovar é base ontológica do trabalho em qualquer modo de produção, mas "na sociabilidade capitalista, inovar se restringe a destinar tal capacidade humana à produção do mais-valor, ou seja, o surgimento do *novo* encontra-se condicionado a sua potência na produção de valorização" (FERRAZ, 2021, p. 41).

Nesse sentido, antes de tudo a inovação é desenvolvimento do trabalho humano, sob qualquer modo de produção. Todavia, a produção de valores-de-uso vinculados à inovação (produção do novo) no modo de produção capitalista é condicionada à valorização do valor (produção de mais-valia). No trabalho alienado, os valores de uso (produtos do trabalho com função de satisfazer necessidades humanas) restringem-se ao conteúdo que possibilita que se apresentem apenas como valores de troca (mercadorias). É o duplo caráter do trabalho representado nas mercadorias: são produtos (para fruição e satisfação de necessidades reais) e são mercadoria (destinados para a troca) (MARX, 2013).

Laval (2019) chama a atenção para as armadilhas do culto à inovação em seus vínculos com os imperativos da eficácia e da competição econômica. Segundo o autor, na incapacidade de se modificar a vida em suas estruturas mais conservadoras, alguns, acreditando manter vivo o desejo de revolução e buscando fidelidade a ditos de contestação, acabam facilmente aderindo ao discurso "de inovação" sem se perguntar a que se reporta essa ideologia, acreditando que todo e qualquer processo de inovação é sempre mais eficiente que práticas que são substituídas.

Assim, significado de "tornar novo", "introduzir novidade"; que caracterizam a palavra, por muitas vezes significa "um novo que já nasce velho". Uma vez que apropriada pela lógica neoliberal e, no plano de uma interpretação gerencialista e neotecnicista dominante,

> A inovação se tornou um fim em si que deve ser objeto de uma "gestão" específica, em torno da qual, por sua vez, se unem especialistas em pedagogia

> e administradores. A inovação, nesse sentido, define uma norma de funcionamento para a organização escolar e para todas as instituições, seja qual for a natureza ou objetivo – essa norma é a das empresas e do mercado concorrencial. Daí a combinação profundamente liberal do tema da inovação com a argumentação a favor de um mercado que exige inovação permanente (LAVAL, 2019, p. 219)

A inovação tal como apresentada nos discursos dos intelectuais orgânicos do capital (nesta seção representados pelos palestrantes, paulatinamente aderidos pelos discentes) é a "produção do novo" designada por essa restrição, discursos claramente vinculados à legitimação da substituição de trabalho vivo (do proletário) por trabalho morto (robotizado) que "gera menos custos" (ao capitalista). O que significa gradativa exclusão (desemprego), pressão econômica e social sobre os despossuídos de propriedade e a intensificação da espoliação de sua força de trabalho (mercadoria consumida pelo capital) de modo que possibilite, acima de tudo e em última instância, a aceleração da acumulação, da valorização do valor.

> Se no apogeu do taylorismo-fordismo, a pujança de uma empresa estava representada pelo número de trabalhadores que nela atuavam, pode-se afirmar, de modo contrário, que a empresa que tipifica a fase da flexibilidade liofilizada é aquela que aglutina o menor contingente de trabalho vivo e concentra o maior volume de trabalho morto, corporificado no maquinário informacional-digital, o que lhe gera – potencialmente – maiores índices de produtividade e lucratividade na concorrência interempresas (ANTUNES, 2020b, p. 108).

A ciência e transformações tecnológicas, sob o crivo do capital são utilizadas como um dos principais elementos que compõem o desenvolvimento das forças produtivas (forças coletivas exercidas pelos trabalhadores, os que inovam, produzem o novo).

Está em Marx (2013) uma análise depurada sobre

> [...] o caráter de revolucionamento técnico da ciência vinculada ao capital, cujos efeitos transformam, a reboque, as funções dos trabalhadores e as relações sociais do processo de trabalho. Exatamente por esse motivo, essas inovações não tem finalidade última o atendimento das necessidades humanas, trata-se, desse modo, de um meio pelo qual o capital consegue acelerar a valorização do valor (FERRAZ, 2021, p. 51).

Neste processo, o fato da referida força de trabalho (quem é capaz de transformar e produzir) ser comprada e apropriada pelo capital, alienando-a dos trabalhadores, o processo de inovação volta-se contra os interesses de classe do proletariado (a classe produtora e inovadora), e alienação do trabalho reverbera-se em alienação cultural e pedagógica sob perspectivas como a do empreendedorismo evidenciada parágrafos acima. É a inovação pautada pela subordinação

à acumulação, robotização que elimina empregos, substituição do trabalho vivo por trabalho morto, intensificação da exploração e precarização pela informatização da informalidade etc.

Isso chega às relações de trabalho como os "novos modelos de carreira" voláteis, de ganhos por produção, serviços ou projetos temporários, intermitentes, em que o trabalhador não possui mais relação formal e regulamentada perante as empresas que exploram sua força de trabalho. Nessa seara, é suposta a não existência de relação salarial ou regulamentar entre empresa e trabalhador, quando o que ocorre realmente é o mascaramento da relação salarial ancorada em maior espoliação do trabalho pelo capital. Isso numa conjuntura que sinaliza, de fato, para relações de produção diferentes da organização produtiva fordista dominante no século XX, mas que ao invés de prover alguma real mudança progressiva na configuração da relação capital e trabalho, as pretendidas adaptações às transformações digitais (expostas em diversos discursos elencados nesta seção) remete a mecanismos de exploração da força de trabalho que remontam ao século XIX, ainda que sob novas determinações e tecnologias contemporâneas, com a empresa da plataforma digital apropriando-se do mais-valor e burlando as formas de regulamentação trabalhistas vigentes (ANTUNES, FILGUEIRAS, 2020).

Nas palestras observadas os referenciais em torno das "novas dinâmicas do futuro do trabalho" são balizados no plano da educação pela perspectiva das competências. No âmbito da produção, as transformações digitais aparecem vinculadas aos processos de flexibilização, volatilidade, precarização, desregulamentação e maior exploração do trabalho.

Na seara pedagógica, quando foi afirmado na palestra de Design Thinking que as graduações e MBA's não são mais compreendidas como "diferenciais", sendo diferenciais agora os *soft skills* (habilidades atitudinais e comportamentais), podemos claramente perceber uma orientação pela perspectiva das competências. No âmbito desta, o reordenamento conceitual da relação trabalho/educação implica uma maior valorização, na avaliação sobre a qualificação dos trabalhadores, dos saberes tácitos frente ao conhecimento formalizado. Desvia-se o foco dos cargos, ocupações e tarefas para as implicações subjetivas do trabalhador com seu desempenho, deslocando a atenção para a atitude e o comportamento (RAMOS, 2001).

Na seara do trabalho, difunde-se que "no futuro do trabalho" (que já acontece no presente) serão reforçados e naturalizados processos nocivos aos trabalhadores como a eliminação de empregos, postos profissionais e a geração de desemprego (não de tempo livre) é inerente às "transformações digitais" sem ganhos ou contrapartidas aos trabalhadores.

Outro ponto é o de considerarem que o trabalho, os produtos e serviços criados para suprir demandas sociais são limitados ao mercado. Ora, demandas e problemas sociais não precisam ser orientados por perspectivas mera ou diretamente mercantis, sob crivos da venda, do

comércio, da gestão capitalista, do lucro. O desenvolvimento da tecnologia e as transformações digitais revolucionam as relações de produção e comunicação, contudo devem ser concebidas, orientadas e praticadas através de vieses críticos contra a eliminação de postos de trabalho e sobre os fins sociais do trabalho e dos produtos (dos valores de uso) deste.

Afirmamos que o desenvolvimento dos processos produtivos devem ser compreendidos também a partir da crítica ao modo como as empresas de tecnologias operam sobre as condições de trabalho, direitos sociais e trabalhistas, precarização sobre os trabalhadores. Nada neste aspecto da precarização oriunda dessa "nova era da transformação digital", um importante fato da realidade, é mencionado nas palestras que observamos. Pelo contrário, a crise, o desemprego, e as condições adversas enfrentadas pelos trabalhadores no contexto político-econômico atual são colocadas como realidades inclusive impulsionadoras, construtivas, "motivadoras". A crise é pautada como "oportunidade" de crescimento dos indivíduos.

### *9.2.4 O empreendedorismo como ideologia "liberal-progressista" e catalisadora de outras ideologias e pautas para o espectro político da cidadania burguesa*

Como elaborado em outras seções e capítulos desta tese, o empreendedorismo é comumente vinculado a temáticas de ordem política e cidadania.

No seu interior são abarcados temas e pautas diversos que são encampados inclusive por grupos e classes antagônicas ao capital, os quais são apropriados e transformados em subcampos do empreendedorismo, como as pautas LGBTQIA+, de mulheres, negros/as, meio ambiente, origem social (favelas, periferia), etnia etc. Essas pautas e temas são redimensionados segundo diretivas do sistema de hegemonia dominante e orientadas numa perspectiva da competição econômica, do mercado, do trabalho alienado no neoliberalismo.

Nas palestras observadas, dois eventos trataram de subcampos do empreendedorismo comumente abordados na esfera da cidadania: as palestras "empreendedorismo social" e "empreendedorismo e sustentabilidade", ambas realizadas no evento "Inova" da ETE 1. Destacamos algumas abordagens situadas neles, assim como falas em outros eventos que tem relação entre o empreendedorismo e questões de cidadania, políticas e sociais.

Como temática de destaque no espectro da "cidadania liberal" de apelo social, o *empreendedorismo social* foi elencado pela organização da Feira "Inova" da ETE 1 como assunto de uma palestra. Também nesse espectro há o tema da "sustentabilidade", selecionado como base para a palestra "*empreendedorismo e sustentabilidade*" na mesma feira.

A palestra “Empreendedorismo social e negócios” da Feira “Inova” ETE 1 começou destacando que empreender (socialmente ou não) sempre parte de uma premissa/problema. Na tela, cinco premissas do empreendedorismo também aplicadas no empreendedorismo social:

> ***Cinco premissas do empreendedorismo***
> - *Resolução de problemas*
> - *Orientação para servir  Inovação*
> - *Criatividade*
> - *Cooperação*
> - *Iniciativa*
>
> (Slide Palestra Empreendedorismo Social, ETE 1, Observação)

O palestrante afirmou que a resolução de problemas é permeada pela “empatia”. Mesmo visando o lucro, no mercado, o empreendedor busca resolver problemas de outras pessoas com o oferecimento de produtos e serviços inovadores. Quando se trata de empreendedorismo social as premissas de resolver problemas e ter empatia são essenciais:

> *É preciso se apaixonar pelo problema, não pela solução. O que muda o mundo não são as respostas, mas as perguntas. Todo problema é uma oportunidade disfarçada. É quando você transforma o choro em lenço*.. [...] O *empresário tem que entender que a vida não é só lucro, que ele pode ajudar com uma pequena parte do lucro que ele tem. Ajudar traz uma energia positiva para a vida de qualquer um, o empreendedorismo social deve ser uma prática de todas as empresas*” (Palestrante Empreendedorismo Social, ETE 1, Observação).

A racionalidade empresarial é inerente inclusive ao empreendedorismo social:

> ***Estratégias que geram retorno social e positivo***
> *1. AÇÕES QUE MUDAM REALIDADES*
> *2. EXIGEM PERSPECTIVA DE GESTÃO EMPRESARIAL DE PROJETOS SOCIAIS*
>
> (Slide Palestra Empreendedorismo Social, ETE 1, Observação)

Desse modo, o empreendedor social deve organizar seu projeto numa perspectiva de planejamento e gestão nos moldes corporativos:

> *São ações que visam mudar realidades e melhorar a sociedade. Mas inclusive essas ações exigem gestão, planejamento, metas e resultados. É preciso ter fundamentação do projeto: seus objetivos, sua missão, seus valores* [...]. *Os funcionários, inclusive: se não dá certo, demite. Não é porque é empresa social, que não exige resultados”* (Palestrante Empreendedorismo Social, ETE 1, Observação)

Também o empreendedorismo social deve ser marcado pela inovação e criatividade. Na resolução de problemas sociais é necessária a publicidade e o “marketing” do projeto ou

organização social, tanto para mostrar os resultados de suas ações quanto para atrair recursos (doações de pessoas ou empresas). Nesse sentido, elementos empresariais corporativos aparecem tanto na tela (slides) quanto nas falas, como gestão de empreendimentos sociais:

> *PILARES DO EMPREENDEDORISMO SOCIAL:*
> - *INVESTIMENTO (Venture capital, crowndifunding, Seed, empréstimos, filantropia, capital do empreendimento)*
> - *CAPITAL HUMANO (Mentores, conselheiros, funcionários, gestão de talentos)*
> - *REGULAMENTAÇÃO E RECEPTIVIDADE (políticas públicas, mercados receptivos, engajamento cívico, projetos e planos universitários)*
> - *Qualidade de vida (custo de vida, transporte)*
>
> *(Slide Empreendedorismo Social, ETE 1, Observação)*

Assim, mesmo para um empreendimento social afirma-se que é preciso que a ideia seja comprada por investidores, logo é preciso que exista marketing e publicidade das ações. Isto para que possam continuar existindo doações financeiras de pessoas físicas, ou quando o projeto social é financiado por produtos que são desenvolvidos dentro de sua organização. Com isso, também o empreendedorismo social apresenta-se subordinado a processos de gestão orientados pela racionalidade empresarial, aos interesses e aprovações dos capitalistas e financiadores. Subordina-se à ideologia mercantil e ao respaldo (aprovação, investimento) de indivíduos, instituições ou organizações capitalistas. Trata-se de um medicamento que busca aliviar sintomas das doenças crônicas do capital, mas não elimina o epicentro da doença.

A Palestra "empreendedorismo e sustentabilidade" iniciou com a exposição do conceito de sustentabilidade empresarial, citando percentuais de empresas que afirmam ter práticas de sustentabilidade assim como o informe percentual de consumidores que buscam comprar produtos de empresas sustentáveis. Foram abordadas "empresas verdes" como aquelas que têm certificações de instituições preocupadas com o meio ambiente. Foi dado como exemplo as cheias e secas como fenômenos ambientais: "*A população passou a entender e está cada vez mais atenta aos impactos ambientais dos produtos e serviços das grandes, médias e micro empresas*" (Palestrante Empreendedorismo e Sustentabilidade, ETE 1, Observação).

Por vezes o "empreendedorismo sustentável" é visto como "empreendedorismo social", referente a ações de coletivos e ONG's vinculados ao ativismo ambiental. Na tela, palavras-chave descreveram os "quatro pilares do empreendedorismo sustentável":

- *Sustentabilidade empresarial*
- *Responsabilidade social*
- *Ecologia*
- *Empreendedorismo sustentável*

(Slide Palestra empreendedorismo e sustentabilidade, ETE 1, Observação)

O conceito de sustentabilidade também foi descrito:

> *SUSTENTABILIDADE - ações e atividades humanas relacionados ao desenvolvimento econômico e material sem agredir o meio ambiente, usando recursos naturais e econômicos de modo inteligente para que se mantenham no futuro, garantindo desenvolvimento sustentável da humanidade* (Slide Palestra Empreendedorismo e sustentabilidade, ETE 1, Observação)

Atitudes de consumo responsável foram evidenciadas, como a compra de produtos de "empresas ecologicamente responsáveis" (que possuem "selos verdes") ou produtos com embalagens e composições entendidas como redutoras de danos ambientais.

> *O melhor carro deve ser entendido como aquele que tem o melhor desempenho, mas também o carro que polui menos. Isso está sendo colocado como critério na hora da compra. São atitudes de responsabilidade que as pessoas precisam começar a ter [...] Nós consumidores finais precisamos cobrar das empresas uma postura ambientalmente consciente. Afinal o que é correto nós sabemos e temos a possibilidade de aprender e nos esforçar para fazer acontecer. Aí entra o empreendedorismo*" (Palestrante Empreendedorismo e Sustentabilidade, ETE 1, Observação).

Também foi mencionada a reciclagem individual, a divisão do lixo para coleta seletiva, e os projetos de mitigação de danos ao meio ambiente. Outra vertente verbalizada foi a da sustentabilidade empresarial, ativada por empresas que realizam ações de minimização dos impactos das suas atividades no meio ambiente ou que financiam ONG's e organizações ambientais. Neste espectro, a noção de planejamento sustentável é dada como importante "*para a empresa ou para que o próprio projeto se sustente de modo permanente. Conseguir seguir adiante para não ser um projeto que acaba em curto prazo*" (Palestrante Empreendedorismo e Sustentabilidade, ETE 1, Observação). Trata-se de uma "produção consciente da empresa":

> *PRODUÇÃO CONSCIENTE DA EMPRESA*
> *- fabricação dos seus produtos*
> *- energia limpa e renovável*
> *- consumo de materiais de fornecedeores ambientalmente éticos*
> *- Mitigar danos ao meio ambiente através de processos de reciclagem, redução de consumo energético, reutilização etc.*
> (Slide Palestra Empreendedorismo e Sustentabilidade, ETE 1, Observação)

> *É a empresa pensar no tipo de combustível que usa. O tipo de iluminação que se tem. Escolher bem os fornecedores. Toda cadeia produtiva que envolve as empresas, você tem como optar e fazer escolhas que tenham menos intensidade e menos emissão de gases, de efeito estufa nas suas operações. [...] Sua empresa pode fazer parceria com outra que consegue reduzir as emissões de carbonos... Assim, não é que você tenha que empreender numa empresa que trabalhe diretamente com soluções de sustentabilidade, mas ela*

> *pode ajudar fazendo essa conscientização também... Aí você pode, de dentro da sua empresa, trazer a sustentabilidade para dentro dela…[...] Empresas precisam mudar para sistemas de iluminação eficientes, revisar maquinários. Escolher o tipo de combustível nas máquinas. Alternativas como os funcionários trabalharem a distância para evitar o uso de carro*
> (Palestrante Empreendedorismo e Sustentabilidade, ETE 1, Observação)

Na palestra "Consumidor 4.0" foi definido pelo palestrante que "*atualmente existe um consumo cada vez mais consciente. Maior parte das pessoas não deseja comprar de trabalho escravo, de empresas que prejudicam o meio ambiente".* Vemos aqui uma relação entre questões sociais estruturais ao mercado, vinculando tais questões ao consumo (a quem compra) e às empresas (quem vende). Há um apelo às iniciativas individuais e empresariais. A "conscientização" é a palavra-chave que deve persuadir indivíduos e empresas.

> *Na busca por mostrar que é uma boa empresa pro mundo, muito se fala e pouco se faz, ainda. Mas vai da consciência da própria empresa, né? Se você fizer realmente um pouco aqui e ali, você deixa um legado importante pro mundo [...] Qual legado que queremos deixar? É preciso refletir sobre isso. Uma empresa que se esforça em realizar atitudes sustentáveis, não apenas do ponto de vista ambiental, mas da conscientização, da educação, não está beneficiando apenas ela própria, mas também as futuras gerações, o clima do planeta.* (Palestrante Empreendedorismo e Sustentabilidade, ETE 1).

O "olhar pela cidadania" (preceitos políticos e éticos da vida em sociedade) encarnado pelos desígnios do capital posiciona-se no mercado sob a dependência de iniciativas privadas, centradas nas "escolhas" e "conscientização". Isto, seja no âmbito da produção ou do consumo. Assim, a questão ambiental ou qualquer "sensibilidade social" (problema estrutural ou de desigualdades) no âmbito do empreendedorismo dependem especialmente das escolhas dos indivíduos e empresas em suas atitudes individuais ou empresariais sobre as questões sociais.

Em contraponto, compreendemos que as questões políticas e sociais, as mazelas situadas na conjuntura do capitalismo contemporâneo, devem ser trabalhadas na perspectiva do Estado ampliado, através de políticas públicas no executivo, marcos regulatórios legislativos, financiamento público de projetos e ações. No plano ambiental, por exemplo, deve-se buscar atuar e pautar por políticas estruturais de mitigação de danos ambientais, reflorestamento, preservação e ações fiscalizatórias ampliadas sobre meio ambiente, pautadas numa perspectiva do poder público, sua ação e regulação sobre indivíduos e empresas.

Considerando a palestra empreendedorismo e sustentabilidade, é possível identifica-la no campo que Wallis (2009) denomina de "capitalismo verde", onde intelectuais do capital esforçam-se em unir duas dimensões antagônicas: a priorização da saúde do ecossistema global e a promoção do capitalismo. Para o autor, os intelectuais do capitalismo verde atuam tanto pela

defesa obtusa do capitalismo, quanto pela ampla conversão da produção e do consumo sob bases ecológicas. Tal agenda consiste na tentativa de equilibrar a expansão do mercado (o crescimento perpétuo do capital) com a preservação de condições básicas de sobrevivência. Apesar da incompatibilidade extrema esses dois elementos, o capital busca perseguir ambos ao mesmo tempo. O discurso corrente é que os instrumentos para enfrentar a crise ecológica são a tecnologia e o mercado, havendo uma fixação constante dos capitalistas em relação à tecnologia (inovação) que, inicialmente destinada a maximizar a produtividade do trabalho, agora incorpora desafios ecológicos como se fossem possíveis de serem resolvidos pela inovação.

A sustentabilidade é então alçada a desafio no meio empresarial, em vista a encontrar "soluções ambientais" pela gestão capitalista e o empreendedorismo. Propõe-se "conscientização" de pessoas e empresas, com foco nas relações entre indivíduos e recursos.

No sentido oposto ao do "capitalismo verde", vale considerarmos o posicionamento teórico-político estabelecido por autores posicionados no ecossocialismo marxista, tais como John Bellamy Foster (2005), Paul Burkett e Kohei Saito (2021), cujos esforços se situam numa abordagem dos escritos de Marx para uma fundamentação crítica de base marxista no debate ecológico, onde podemos mensurar - sob abordagens sistêmicas e mais complexas - a incompatibilidade entre capitalismo e qualquer perspectiva de sustentabilidade ecológica nesse modo de produção. Saito (2021) engendra pelo conceito de metabolismo marxiano para destacar as tensões entre a reificação promovida nas relações capitalistas e o mundo natural, em que aquelas constituem formas de práxis humana em relação à natureza que subordinam esta às necessidades máximas de acumulação de capital, o que faz emergir várias discrepâncias e desarmonias na natureza em decorrência das deformações capitalistas sobre o metabolismo natural universal: "a contribuição seminal de Marx no campo da ecologia reside em seu exame detalhado na relação entre humanos e natureza no capitalismo" (SAITO, 2021, p. 25).

Sustentabilidade e empreendedorismo social são os dois subcampos do empreendedorismo tradicionalmente vinculados à "responsabilidade social", espectro semântico e simbólico que se quer como um "capitalismo responsável" frente a problemas e questões estruturais. Ambas abordagens confundem-se quando o "empreendimento social" tem como atuação o ativismo, a educação ou preservação ambiental. O empreendedorismo social tem fortes ligações com a filantropia e o voluntariado como formas de ação social inerentes à hegemonia neoliberal no plano substitutivo das políticas públicas por ações assistencialistas dependentes de voluntarismo, doações e financiamentos privados. Ambas as esferas são permeadas pela ilusão pautada na ideologia dominante de que a conscientização dos indivíduos gestores capitalistas seriam os principais vetores de resolução os problemas sociais estruturais.

Os discursos são centrados no consumo consciente, no trabalho voluntário, filantropia, conscientização social dependente da boa vontade de empresários e indivíduos.

Ocorre a captura de pautas políticas, coletivas e de cidadania através desses e outros subcampos do empreendedorismo no recrutamento de ações de educação, saúde, assistência social, dentre outros. O que é feito na dimensão do voluntariado e da filantropia com ações sociais dependentes de financiamento empresarial ou da articulação de aparelhos de hegemonia. Projetos situados diante de limites bem controlados pelo capital e por aparelhos conservadores, no âmbito ideológico e político.

O empreendedorismo tem crescido também sobre pautas de identidade (mulheres, negros/as, LGBTQIA+, indígenas etc.), direitos civis (mobilidade, pessoas com deficiência etc.) e mesmo classe social (condições de vida e moradia em favelas, associativismo popular). Muitos intelectuais engajados no empreendedorismo tem atuado no sentido da apropriação e catalisação dessas pautas para o espectro do mercado, envolvendo-as na hegemonia do neoliberalismo. Frente a esse avanço, torna-se necessária a crítica e a construção de espaços formativos para a ação coletiva e movimentos sociais nessas esferas, através de aproximação entre as lutas socialistas e as lutas sociais em seus diferentes segmentos.

É nesse sentido que o entendimento do empreendedorismo como ideologia fundamental do neoliberalismo é um aspecto importante desta tese. Além de ser uma concepção de mundo abrangente que se espraia por diversas manifestações de vida individuais e coletivas da sociedade (LIGUORI, 2017), a ideologia remete *à coesão e unidade entre diferentes concepções de mundo* (ou ideologias) que se vinculam a uma concepção de mundo (ideologia) dominante (como o empreendedorismo), que é realizada no âmbito da formulação de consensos pela classe fundamental/dirigente no exercício de sua hegemonia (PORTELLI, 2002).

A ideologia é uma concepção de mundo que "organiza", "persuade" as massas, ideias que tem mediações com a estrutura material (econômica) da sociedade, articuladas em aparelhos, esfera da que dá o cimento mais íntimo à conexão entre estrutura e superestrutura do bloco histórico. É catalisando e mesclando conteúdos e noções de outras concepções de mundo com os prismas do mercado, concorrência e gestão capitalista no neoliberalismo que o empreendedorismo tem se fortalecido, agregando dentro de si concepções, temas e pautas situadas em diferentes esferas de sociabilidade, trazendo para o espectro da cidadania e profissionalidade liberais outras ideologias, abordagens e concepções de mundo.

De tal modo a ideologia do empreendedorismo opera como epicentro catalisador da hegemonia do neoliberalismo, entendida a hegemonia como conceito que remete ao exercício de dominação, através da ideologia (ou complexo ideológico) dominante, capacidade de

formulação teórica de persuasão para a adesão de outros grupos e indivíduos à perspectiva ideológica ou projeto político-econômico que predomina com determinadas relações de reprodução material e imaterial da vida social. É assim que o empreendedorismo assume a forma de uma perspectiva pedagógica ancorada nas competências, protagonismo juvenil e na filosofia do aprender a aprender. Ele engloba em seu campo de abrangência aspectos cognitivos e sócio-afetivos vinculados à psicologia construtivista; envolve variados subcampos de cidadania, como empreendedorismo social, "sustentável", feminino, LGBTQIA+, afroempreendedorismo, empreendedorismo periférico e nas favelas etc.

No empreendedorismo essas esferas são trabalhadas no âmbito de integração ideológica, coexistência e interseção junto a variáveis de gestão capitalista e para o trabalho alienado no neoliberalismo.

# 10 A ONG JUNIOR ACHIEVEMENT COMO APARELHO HEGEMÔNICO E O MINIEMPRESA COMO SEU PRINCIPAL PROJETO NAS ESCOLAS

Tal como realizado no capítulo anterior sobre o SEBRAE, neste capítulo analisamos a participação da ONG Junior Achievement Pernambuco (JAPE) no ensino em empreendedorismo em escolas estaduais. Nesse sentido realizamos pesquisa documental[93] sobre a ONG e análise do programa curricular Miniempresa, seu principal projeto de ensino em empreendedorismo nas escolas. Também realizamos observação dos eventos que compõem o projeto, quando no campo coletamos relatos de estudantes e professores, voluntários, além de termos realizado entrevistas com discentes participantes do Miniempresa.

A Junior Achievement é um aparelho de hegemonia de educação empresarial que atua em escolas públicas, constituído como Organização Não Governamental (ONG) empresarial internacional fundada em 1919. Atualmente desenvolve projetos educacionais em todos os estados brasileiros, com o intuito de "preparar os jovens para o futuro do trabalho por meio de programas de **empreendedorismo**, **educação financeira** e **preparação para o mercado de trabalho"** (JUNIOR ACHIEVEMENT, 2023. Grifos do original). Destaque-se que atua há quatro décadas no Brasil. Em Pernambuco, consolidou-se como uma instituição empresarial que realiza projetos em escolas públicas em parceria com o governo estadual desde os anos 2000, destacando-se o "Miniempresa" como seu principal projeto na educação básica.

É uma organização financiada por diversas empresas. Em seu site, são mencionadas: Accenture, Da Fonte advogados, Cers, Fedex Express, Gerdau, Grupo Moura, IaMar, KPMG, PWC, TPF Engenharia, Ultragaz, Aveloz, BlendOn, Gestq, Softex[94].

Apesar do grande quantitativo de organizações parceiras, a forma de atuação da referida ONG no desenvolvimento de projetos pedagógicos, particularmente o Miniempresa, é de recrutar graduandos de cursos superiores e/ou profissionais da área de administração e negócios como "voluntários". Estes realizam monitoria e instrução aos estudantes participantes dos projetos. Quadros de gestão e administração e consultoria são os que têm vínculos empregatícios ou remunerados com a ONG. Mas sobretudo os instrutores do Miniempresa nas escolas trabalham como voluntários, sem remuneração.

[93] Neste capítulo, do Manual do Achiever (JUNIOR ACHIEVEMENT, 2014)
[94] Ver em: https://www.jabrasil.org.br/pe/nossos-parceiros - Acesso em 11/03/2023.

A Junior Achievement atua em dezenas de escolas pernambucanas com variados projetos pedagógicos junto a estudantes e professores[95], sendo o central e mais expressivo o Miniempresa, por envolver meses de trabalho, muitos encontros, em trinta escolas ao mesmo tempo, com eventos, competição, gincana, cronograma e encerramento sincronizado entre todas elas. Nesse sentido, centramos nossos esforços na análise, pesquisa e observação do Miniempresa como produto pedagógico de formação em empreendedorismo nas escolas pernambucanas. A seguir iniciamos a análise sobre o seu programa curricular e depois abordamos como transcorreu no ano de 2019.

Tal como o Despertar, o Programa Miniempresa acontece como curso extracurricular de empreendedorismo para estudantes de ensino médio. É coordenado pedagogicamente por empresários e especialistas na área de administração e mercado que fazem parte da ONG, contando na ponta (nas escolas) com monitores "voluntários" que ensinam e prestam apoio aos estudantes participantes do projeto. Em cada escola, o curso deve ser desenvolvido em 15 encontros semanais (chamados de "jornadas") de 03 horas e 30 minutos cada, em horário extracurricular. Discentes inscrevem-se voluntariamente e passam por seleção quando a demanda é maior que as vagas.

Dividimos em três partes as nossas abordagens sobre o Miniempresa. Primeiramente, analisamos o Manual do Achiever Miniempresa (JUNIOR ACHIEVEMENT, 2014). Este livro contém o programa curricular do projeto e serve de guia para a realização do ensino-aprendizagem nas escolas. Num segundo momento trouxemos reflexões e sínteses provenientes das observações participantes que realizamos nos três eventos gerais do Miniempresa, com a participação de todos os grupos formados nas escolas pernambucanas. Por fim, complementamos nossa análise sobre o Miniempresa com abordagens acerca de como o projeto foi desenvolvido nas escolas no ano de 2019, com dados e informações obtidos através de relatos de estudantes e voluntários que participaram do Programa.

[95] Alguns outros projetos são: Inspiração feminina - circuito de palestras de mulheres em escolas públicas sobre empreendedorismo; Conectado com o amanhã - minicurso sobre mercado de trabalho e empregabilidade; Programa negócios sustentáveis - minicurso de empreendedorismo e sustentabilidade; Empresário sombra - conhecendo a rotina de trabalho de um profissional em uma empresa, conversando com executivos; Economia pessoal - planejamento e carreira; dentre outros. Todos esses são ações de curta duração, que vão acontecendo de modo avulso em diferentes escolas ao longo do ano.

## 10.1 O programa curricular do Miniempresa no “Manual do Achiever”

Iniciamos nossas discussões em torno do Miniempresa com a análise do Programa curricular contemplado no “Manual do Achiever” (JUNIOR ACHIEVEMENT, 2014), material que serve de orientação para o projeto em cada escola. Nele estão descritos todos os conteúdos e as orientações para as quinze “jornadas”. Também, sua caracterização geral.

Segundo o referido manual, as expectativas de aprendizagem são:

> Conceitos de livre iniciativa, mercado, comercialização e produção. É um Programa acompanhado por quatro profissionais voluntários das áreas de marketing, finanças, recursos humanos e produção. Neste programa, são explicados os fundamentos da economia de mercado e da atividade empresarial através do método aprender-fazendo, em que cada participante se converte em um miniempresário (JUNIOR ACHIEVEMENT, 2014, p. 6).

Durante todas as jornadas existem situações de aprendizagem referentes a valores, paradigmas e conteúdos do mercado. Entre um intervalo e outro, por exemplo, uma dinâmica motivacional ou a leitura de um texto podem aparecer como proposta da “diretoria de recursos humanos”. No “Manual do Achiever”, as quatro primeiras jornadas abordam conceitos gerais da administração empresarial, além de conhecimentos e conteúdos sobre a formação e organização da miniempresa (JUNIOR ACHIEVEMENT, 2014). São as jornadas com mais conteúdos a serem analisados. Nas demais jornadas prevalecem a produção, elementos técnicos e atividades que seriam melhor analisadas na observação presencial das jornadas.

Seguiremos analisando os conteúdos do Manual do Achiever, especialmente em seu início (onde concentram-se os conteúdos descritos) nas primeiras jornadas. Isto no sentido de verificarmos as mediações teóricas e ideológicas dos conteúdos estabelecidos no Manual com o ideário do empreendedorismo e o conjunto da pedagogia do capital flexível.

Um primeiro elemento importante do Manual do Achiever contempla a Miniempresa em sua estrutura: ações, salários, funções, jornadas e produção.

A partir do referido Manual e através de relatos obtidos por participantes, identificamos que o Miniempresa estrutura-se em alguns eixos: 1. Divisões de funções (Presidente, diretores e funcionários), entre as quais existe uma hierarquia e diferenciação salarial. Os participantes realizam compras, vendas e recebem salários em dinheiro real, ainda que os valores salariais sejam simbólicos. Além disso, a formação do capital inicial da empresa conta com a venda de ações (também em valores reais), que devem ser devolvidas estando valorizadas aos acionistas proprietários das mesmas, de acordo com os resultados de lucro obtidos. Ou seja, para além dos conteúdos teóricos, trata-se de um processo de simulação de uma empresa pelos participantes

de iniciação, prática pedagógica de assimilação da gestão capitalista nas relações de produção. Notoriamente há uma aprendizagem ancorada em princípios de capitalização, divisão social do trabalho segundo hierarquia de cargos e salários, aprendizagem orientada por lucros. Uma clara iniciação direta via uma pedagogia explicitamente burguesa, moldada pelos preceitos do empreendedorismo e do capital flexível.

Segundo o Manual do Achiever (JUNIOR ACHIEVEMENT, 2014, p. 9), para composição da empresa deve haver um capital inicial formado pela venda de ações. Cada ação custa entre 5 reais (mínimo) e 20 reais (máximo). Cada estudante participante tem obrigação de comprar uma ação, e vender pelo menos uma. Dezenas destas ações são vendidas a pessoas conhecidas dos estudantes, além de profissionais da escola - como os docentes. Ao final do programa, serão contabilizados os lucros e, de acordo com eles, deve ser devolvido ao acionista um valor maior do que a ação inicial, como processo de *valorização* de sua ação. Cada participante "miniempresário" tem um *salário*. Os salários são simbólicos e estabelecidos por cada jornada (são onze jornadas destinadas à produção). As *funções* dividem-se em três: 1. Presidente, 2. Diretores e 3. Funcionários. Cada função tem um salário diferente.

O mínimo estabelecido no manual para cada função é: 1. Presidente: R$ 2,50; 2. Diretores (Produção, Marketing, Finanças, Recursos Humanos): R$ 2,00; 3. Funcionários: R$ 1,50.

Cada miniempresa deve contar com pelo menos 30 participantes. Por votação, são escolhidos o/a presidente e quatro diretores (de produção, finanças, marketing e recursos humanos). Para cada segmento correspondente à direção são formados grupos de trabalho de funcionários, liderados pelo diretor de cada área. Os funcionários desempenham atividades de produção, marketing e comercialização dos produtos.

Ao presidente ou presidenta cabe a administração geral da empresa, aos diretores a execução de tarefas, planejamento, prestação de contas, formulação de estratégias e práticas de gestão condizentes a sua área. Para os funcionários existe a produção, tarefas de comercialização e marketing etc. Em cada jornada o Manual do Achiever diz o que cada diretor de uma área deve fazer. Por exemplo, o manual estabelece na quinta jornada que o representante da Diretoria de Recursos Humanos deve realizar: "a. Registro de presenças; b. Preparação dos estágios; c. os relatórios ME01, ME02 e ME03" (JUNIOR ACHIEVEMENT, 2014, p. 38)

Antes de começarem a *produção*, os estudantes passam por quatro jornadas onde aprendem conceitos gerais de administração e também como será a organização do trabalho na empresa. Definem o produto, a visão, os valores e a missão da empresa etc.; elegem o/a presidente, escolhem o nome da miniempresa, aprendem a organização e venda de ações.

É a partir da quinta jornada que começam a produzir, contabilizar as finanças, receber salários etc. Cada um deve desempenhar atividades concernentes a sua função. Por exemplo, o diretor de recursos humanos passa a pesquisar dinâmicas de grupo e estabelece-las em intervalos da produção, organizar café da manhã etc. O diretor de finanças deve passar a elaborar e alimentar as planilhas e convocar reuniões para discutir gastos e finanças etc. O/A presidente deve acompanhar tudo e estabelecer diálogos, conversas e reuniões com todos.

No capítulo referente à primeira jornada há uma definição conceitual de "Empresa". Nela, há a inicial caracterização de que os produtos (bens) servem para satisfazer as necessidades humanas e isso é feito através de processos de troca. Para que estes bens existam, é necessário que sejam produzidos ou disponibilizados através de serviços. E, segundo o manual, para produzir ou gerar um serviço é preciso que existam três fatores de produção: 1. Recursos naturais (matérias-primas); 2. Recursos de capital (máquinas, tecnologias, ferramentas, instalações, dinheiro); 3. Trabalho (pessoas capazes de trabalhar, transformar recursos anteriores em bens, prestar serviço) (JUNIOR ACHIEVEMENT, 2014, p. 12).

A empresa é "a instituição" que reúne esses "fatores de produção":

> É aí que surge em cena a empresa, que reúne os chamados "fatores de produção", recursos naturais, capital e trabalho, dos quais falamos há pouco, com o objetivo de criar utilidades. O que seria de nossas vidas sem alguém que tivesse a capacidade de produzir bens e serviços para o atendimento de nossas necessidades? Quem assume esta função é a empresa, que gera, como resultado, uma remuneração chamada "lucro" (JUNIOR ACHIEVEMENT, 2014, p. 12).

Trata-se de uma linha discursiva que coloca para o participante do curso uma abordagem limitada às relações capitalistas de produção quando relata a mediação entre produção de bens e necessidades humanas. A empresa capitalista (propriedade privada) é apresentada como "a organização responsável" pelo provimento de bens (mercadorias) que irão satisfazer as necessidades humanas (depois de compradas no mercado). O trabalho é definido, mas limitado à forma alienada, que aparece "naturalizada" quando a relação entre capital e trabalho justifica a produção voltada para o lucro. Uma narrativa bem elaborada a caracterizar para o estudante como a economia acontece, mas circunscrita à forma histórica do trabalho no capitalismo.

Braz e Netto (2007) destacam, a partir da teoria marxiana, como a produção mercantil capitalista é datada historicamente, inclusive com diferenças com a produção mercantil simples, desenvolvida em modos de produção distintos do capitalismo. Um fator diferencial que tais autores elencam está no fato de que na produção mercantil capitalista a propriedade do meio de produção não cabe ao produtor direto (trabalhador), mas agora ao capitalista, que além dos

recursos naturais (1) e recursos de capital (2), também compra a força de trabalho (3) para explora-la e faze-la produzir os bens e serviços (mercadorias). No modo de produção capitalista a força de trabalho é consumida pelo capital como mercadoria para a produção e geração de lucros. Eis o fundamento motor das sociedades capitalistas, para além do fato de ser uma sociedade baseada essencialmente na produção de mercadorias.

A definição acima toma as relações capitalistas de produção como históricas e, por isso, passíveis de serem substituídas. Tratam de relações de exploração e oposição entre classes sociais. Diferentemente do exposto no Manual do Achiever, cuja continuidade é ainda mais "acintosa" na naturalização abstrata do ideário liberal e das relações sociais capitalistas:

> Qualquer pessoa disposta a correr riscos e com espírito empreendedor, iniciativa, liderança e vontade pode montar sua empresa. Outras pessoas, embora dotadas de capacidade, não estando dispostas a correr riscos ou não desejando assumir certas responsabilidades, trocam suas habilidades de trabalho e competências por salários (JUNIOR ACHIEVEMENT, 2014, p. 12).

Temos, acima, a naturalização rasteira da condição de classe como meramente proveniente de escolhas individuais ou aptidões pessoais. Outra vez uma relativa oposição entre "empreendedorismo" *versus* "emprego por salário". Uma definição simplista e rasa dos lugares ocupados pelos indivíduos na relação capital x trabalho, verbalizando sobre a condição de classe e realidade econômica dos sujeitos como sendo um mero resultado de suas ações e aptidões individuais. E essa narrativa prossegue na caracterização abstrata do que denomina "economia de mercado" dotado de "forças harmônicas", as quais incluem o Estado:

> Existe também o Estado, que para cumprir suas funções – produções dos direitos de todos os cidadãos, investimentos e gerenciamento do bem comum – cobra das empresas e das pessoas uma forma de remuneração: os tributos. A este conjunto harmônico de forças chamamos "economia de mercado" ou "livre iniciativa", quando os cidadãos administram livremente sua vida econômica, inseridos em um ambiente de empreendedorismo com responsabilidade socioambiental.
>
> Neste sistema, é fundamental respeitar certos princípios gerais, os chamados valores sociais da livre iniciativa:
>
> - A busca da igualdade, no sentido de igualdade de pontos de partida e de participação de indivíduos na vida econômica e social;
> - A livre concorrência, para impedir abuso de poder econômico;
> - A proteção dos consumidores;
> - A proteção do meio ambiente e preservação do planeta;
> - O desenvolvimento sustentável, ou seja, aquele capaz de suprir as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade de atender as necessidades das futuras gerações (JUNIOR ACHIEVEMENT, 2014, p. 12-13)

Eis uma síntese discursiva de tipo-ideal liberal clássica sobre relações econômicas e sociabilidade. Nela, a base fundante são as “relações livres” no mercado que, dotadas de “livre iniciativa", geram o bem comum. Como sabemos, de acordo com pressupostos liberais clássicos caberia então “à mão invisível do mercado” que, resultante das justas trocas calcadas na “livre concorrência” entre os sujeitos comprando e vendendo (bens, força de trabalho) nesse mercado, trataria de distribuir os bens sociais e serviços. Outro exemplo de como esse ideário está balizado na “santíssima trindade do capital”: indivíduo, empresa e mercado.

Teixeira (1996) adverte para alguns postulados da teoria liberal que se constituem como fundamentos renovados no neoliberalismo. Recorrendo a Hobbes e Locke, o autor resgata como, para o primeiro, o Estado aparece como resultado da vontade dos indivíduos que, por consentimento voluntário, criam o poder político. Assim, no liberalismo clássico o Estado aparece como instância de salvaguarda de direitos individuais tidos como essenciais e “naturais” (a vida, a propriedade, os bens econômicos):

> Dentre esses direitos, o mais importante a ser preservado é o direito de propriedade, pois esta é concebida como resultante de trabalho próprio, isto é, do esforço individual que cada indivíduo realizou para retirar do patrimônio comum que Deus deu aos homens, a natureza, a fatia que lhe deve caber (TEIXEIRA, 1996, p. 203)

É principalmente com Locke que o autor resgata os fundamentos econômicos do mercado, este pensado como instância originária de socialização que cria normas e regras sociais que aparecem como direitos naturais individuais. Ainda segundo Teixeira, Locke antecipa em quase um século o princípio da mão invisível de Adam Smith ao definir que no intercâmbio de mercadorias os humanos criam um sistema universal de regras de que se servem para garantir sua sobrevivência social (TEIXEIRA, 1996, p. 202).

Vale dizer que no trecho do Manual citado parágrafos acima, diante do conjunto “harmônico” da economia de mercado o Estado cumpre a função de transformar tributos em bens e direitos sociais para gerir o bem comum. Logo, nessa narrativa abstrata há lugar para todos (os que se esforçarem e buscarem) que, em uma competição harmônica, poderão ter seu lugar ao sol. Uma vez que são resguardados princípios gerais balizados: a) na livre iniciativa dos *indivíduos* (cujos frutos do trabalho e sua condição social são meros resultados dos seus méritos e seu espírito empreendedor); b) na propriedade privada (*empresa*); e c) na economia de *mercado*. Na prática aparente, temos um mundo possível de sucesso, carregado de oportunidades, cujos caminhos dependem centralmente nas escolhas, habilidades desenvolvidas, estratégias, motivações, aspirações e decisões individuais.

Constatações que reforçam a afirmação de que

> A matriz teórica da idéia do empreendedorismo é o pensamento liberal clássico. Por exemplo, em Adam Smith encontramos a valorização do homem frugal e industrioso; em John Locke localizamos a aposta no interesse individual como a origem do bem comum. Aprimorando tais elaborações, outros autores vão colaborar com a idéia do empreendedorismo. Walras propõe a compreensão do sistema econômico a partir das ações individuais. Schumpeter desenvolve a idéia de que as inovações que dão movimento ao capitalismo (processo de destruição criativa) resultam das iniciativas dos agentes econômicos (Carneiro, 1997). Mais recentemente, atualizando a corrente clássica, autores como Hayeck e Friedmann vão reafirmar o individualismo como a mola propulsora do desenvolvimento e ratificar o pressuposto de que os interesses do capital e do trabalho se identificam e seus antagonismos inexistem (CEA, LUZ, 2006, p. 83)

Retornando a considerar o último trecho citado do Manual do Achiever, vale destacar a menção à "proteção do meio ambiente" e "sustentabilidade". Tema que se apresenta como conceito muito presente no empreendedorismo e na pedagogia neoliberal. Por exemplo, ele aparece na avaliação do "impacto ambiental" que o produto/serviço a ser criado e comercializado pela miniempresa pode causar no meio ambiente. Nesse sentido, "impacto ambiental" é o segundo critério de triagem (na concepção e escolha de qual o produto a ser desenvolvido pela miniempresa) de três que o Manual coloca para os estudantes. Os outros dois são "Estudo de viabilidade" (se é viável comercializar aquele produto/serviço no mercado) e "Inovação" (JUNIOR ACHIEVEMENT, 2014, p. 16-17).

Sobre a Inovação como critério para desenvolvimento do produto, vejamos outro trecho no Manual para o "miniempresário":

> É importante perceber que a inovação, criatividade e o esforço de fazer algo novo, diferente, que realmente surpreenda *o mercado* e a sociedade positivamente devem fazer parte do trabalho do grupo.
>
> A inovação acontece quando desenvolvemos um produto novo ou significativamente melhorado em relação àquilo existente, uma maneira nova ou melhorada de atender uma necessidade. Inovamos sempre que se faz algo diferente. Inovação é a utilização bem-sucedida de novas ideias e *o sucesso de uma empresa* está intimamente relacionado com sua capacidade de inovar. A inovação pode ser incremental ou radical. Uma inovação incremental é a melhoria de algo já existente ou a reconfiguração de uma tecnologia existente para outros propósitos. Por exemplo, quando o rádio portátil substituiu os modelos fixos de rádio. A inovação radical acontece no desenvolvimento de algo cujas características, atributos ou uso se diferenciem significativamente, se comparado aos já existentes. Um exemplo de inovação radical é o fax, que inovou de forma transformadora na transmissão de imagens e dados.
>
> A forma mais reconhecida de inovação é a chamada inovação tecnológica. Quando falamos em "tecnologia", estamos falando em técnicas, processos e métodos relacionados a uma determinada atividade, isto é, estamos falando em formas de desenvolver alguma utilidade. Nas empresas, a inovação é

> obtida através da área de P&D (pesquisa e desenvolvimento) e pela intensa agregação de conhecimento.
>
> Por outro lado, a inovação tecnológica refere-se a mudanças de mercado, serviço, design ou organização. Tanto a inovação tecnológica como a inovação não-tecnológica podem ser incrementais ou radicais. (JUNIOR ACHIEVEMENT, 2014, p. 17. Grifos nossos)

Porém, trata-se do trabalho em suas limitações burguesas, vinculado à lógica de reprodução do capital. Vejamos através dos grifos (mercado e empresa) que a ideia de inovação aparece atrelada ao entendimento do trabalho delimitado à forma histórica capitalista. Nas palavras acima expostas isso está presente quando se diz que "o *mercado* deve ser surpreendido*"* com inovações (frutos de ideias e criatividade de *indivíduos*), assim como a perspectiva da inovação aparece também vinculada ao objetivo do "sucesso de uma *empresa*".

Na "literatura dos negócios" já percebemos esses elementos relacionados à ideia de inovação como atributos essenciais na definição do empreendedorismo. Especialmente em Schumpeter (1988), um dos pioneiros na caracterização do conceito de inovação, temos a divisão do conceito em três fases: 1. Invenção – a criação de ideias e projetos; 2. Inovação – exploração comercial da invenção; 3. Difusão – propagação do novo produto cuja invenção foi adotada pelo mercado. Para o autor, as empresas são as responsáveis pelas mudanças econômicas através da integração entre ciência, tecnologia e inovação. Nesse sentido, a inovação tecnológica é entendida como uma forma de criação de desequilíbrio no sistema econômico, modificando os paradigmas produtivos e gerando diferenciação nas empresas. E como as invenções são desenvolvidas por indivíduos, daí que inovação e empreendedorismo aparecem intrinsecamente ligados. Temos então uma clara subordinação da noção de criação e inventividade limitadas às empresas e ao mercado, uma vez que este precisa "adotar" o produto, que deve ser explorado e difundido comercialmente.

Para além dessa compreensão, cravada nos limites da lógica capitalista, devemos assimilar das amálgamas presentes no ideário do empreendedorismo - em particular do discurso apologético da inovação/criatividade - que ao tomarmos o trabalho como princípio educativo podemos (e devemos) tratar de desenvolvimento de tecnologias e satisfação de necessidades humanas na perspectiva do desenvolvimento referenciado nas transformações oriundas do trabalho ancoradas no materialismo histórico-dialético. Isto porque

> De fato, o modo como Marx reflete sobre o trabalho, o define como a atividade fundamental para a construção da humanidade do homem e como *atividade que detém a primazia no processo de criação e transformação humana*, sendo responsável pela própria constituição, formação do ser social (SOUZA JÚNIOR, 2011, p. 59. Grifos nossos)

Principalmente quando tomamos *A Ideologia Alemã*, identificamos Marx e Engels (2007a) em contínua definição das forças produtivas como propulsoras do desenvolvimento, caracterizando que o trabalho é o elemento constitutivo de criação do mundo antrópico, da História da humanidade. A dupla de autores caracteriza que através da produção e reprodução da vida material pelo trabalho, a satisfação das necessidades mais básicas como comer, beber, morar, vestir-se etc., vai conduzindo sempre a novas necessidades, e a produção dessas novas necessidades é o primeiro ato histórico (MARX, ENGELS, 2007a, p. 54).

Nesse sentido, os processos de criatividade e inovação (como atitude de transformar e inventar, desenvolver coisas novas) estão intimamente imbricados com a ontologia do trabalho, base constitutiva para o desenvolvimento social e caracterização do ser humano como organismo produtor de cultura, diferente das demais espécies. E o ato de criar algo novo aparece no seio desse processo, seja quando as pedras começaram a ser lascadas, ou quando há o desenvolvimento e reconfiguração tecnológica da agricultura, da ciência, das tecnologias digitais etc. Modificar ou estabelecer "algo novo" só existe como nexo entre matéria e consciência, como ato produtivo. Transformar, modificar, "inovar" etc. são processos derivados dessa característica ontológica do trabalho, base a partir da qual estabelecem-se dialeticamente "as ideias". Logo, o ato de "idealizar algo novo", criativo ou "inovador", tem profícuas relações e mediações com processos produtivos, linguagem e consciência historicamente acumulados, cujas raízes e fundamentos se estabelecem muito antes e irão para além da forma histórica de organização produtiva do capitalismo.

É isso que precisa ser bem *cravado* pedagogicamente: a produção, a ciência, as tecnologias e o conhecimento estabelecem-se no devir histórico e a forma do trabalho alienado no capitalismo é passageira, pois é histórica e assim passível de ser superada por relações igualitárias de produção e poder. Nesse sentido, "administração", "comunicação", "responsabilidade", "trabalho em equipe", "criatividade" etc. não são atributos exclusivos da pedagogia capitalista, pois são aspectos presentes em qualquer forma histórica de produção. Logo, podem e devem ser elaboradas propostas pedagógicas que tomem o trabalho como princípio educativo e aproprie-se desses elementos, seja na crítica à forma como são eivados pela pedagogia capitalista, seja na definição de como podem ser tomados sob novas roupagens numa perspectiva pedagógica crítica, socialista, associativa, politécnica, para além do capital.

Nesta apreensão, a criatividade e a "inovação" (tais quais outras categorias) são assimiladas como inerentes ao desenvolvimento social, tecnológico e produtivo na história da humanidade, para além do modo de produção capitalista. Daí a precisão de situarmos como as noções de

criatividade e inovação no ideário do empreendedorismo estabelecem-se sob os moldes do trabalho atual em sua forma histórica alienada - mas que podem ser assimiladas e estimuladas por perspectivas pedagógicas críticas orientadas por uma formação para além do capital.

## 10.2 Os eventos de integração interescolar do Miniempresa em Pernambuco: Gincana, Feira e Formatura de "miniempresários"

Além da aprendizagem teórica, produção e venda os produtos, definição de cargos, trabalho e organização da miniempresa nas escolas, em cada edição anual do programa há três etapas gerais onde os "miniempresários" encontram-se com participantes de outras escolas:

A) Gincana de Miniempresas (em 2019 realizada no Clube Português);
B) Feira (vendas dos produtos. Em 2019 realizada no Shopping RioMar);
C) Formatura de Miniempresas: quando recebem os certificados e participam de cerimonial que contempla o encerramento do projeto no ano letivo. Em 2019 foi realizada no Auditório Guararapes, do Centro de Convenções de Pernambuco.

Na Gincana são realizadas brincadeiras e competições. A Feira do Miniempresa trata-se de um momento em que, durante dois dias, os "miniempresários" vendem e expõem seus produtos e falam de suas miniempresas. Por fim, o cerimonial de encerramento (formatura) aparece como uma espécie de catarse que reforça a importância do projeto dentro da política educacional pernambucana, na preparação daqueles jovens para o mercado de trabalho etc.

Participei como pesquisador observador de todos estes eventos no ano de 2019. Seguimos, adiante, com as análises provenientes de tal observação nos três eventos citados.

### A) Gincana

Na Gincana são realizadas brincadeiras nas quais cada miniempresa é uma equipe competindo com as demais. Na chegada do evento, cada grupo ganha coletes de cores diferentes. Nas arquibancadas formam-se "claques" - torcidas de cada escola/miniempresa.

O evento começou com uma apresentação de dança de personagens de cinema. Depois, foram apresentadas as equipes de voluntários em discursos que enaltecem o projeto e a perspectiva do empreendedorismo na formação dos jovens estudantes. Falas direcionadas por perspectivas atitudinais e motivacionais que encontramos na bibliografia da administração.

A primeira prova foi chamada "coisa de cinema". Tratou-se de um concurso de personagens (cosplays) que cada escola selecionou para desfilar no evento. Estudantes

fantasiados de personagens de cinema, a exemplo da Mulher Maravilha, Alladin, “La Casa de Papel”, “Charles Chaplin" etc. As demais brincadeiras/provas envolveram a perspectiva do “trabalho em equipe”, da “criatividade” e da “liderança”. Na segunda prova passava-se uma bola entre folhas de cartolinas em formato de “telhas” até o grupo conseguir jogar a bola em uma caixa. A terceira prova foi a “da centopeia”, que consiste na formação de filas onde os participantes ficam sentados segurando os pés de quem está atrás e assim caminham até atravessarem primeiro uma linha de chegada. Houve também momentos de dança e formação de coreografias em grupo. A quarta prova envolveu os voluntários em ação na forma de danças, encenações e coreografias. Logo após houve o momento das premiações e o encerramento com música e dança entre todos os presentes.

Consideramos o evento como exitoso naquilo a que se propõe: a adesão dos jovens ao ideário “dos homens de negócio”, “do mercado de trabalho”. Persuasão “de modo criativo” e lúdico, com fundamentos em dinâmicas que trazem o jugo da competitividade, dos jogos e do entretenimento. Observamos entusiasmo e satisfação dos participantes no evento, o que denota que o recrutamento da subjetividade desses jovens pelo ideário do mercado ocorre com certo êxito. Com a dinâmica, a ludicidade estabelece um diferencial em relação ao Despertar e ao currículo obrigatório do “Projeto de Vida e Empreendedorismo”: consegue seduzir o jovem com uma dinâmica, neste caso, para além dos muros da escola e de modo lúdico. Além disso, leva consigo, no cerne das atividades a que se propõe, os conceitos vinculados à pedagogia do capital flexível: motivação, criatividade, liderança, trabalho em equipe etc. De algum modo provoca satisfação e interesse dos jovens, que são mais facilmente influenciados pela proposta de “um projeto inovador e diferente do ensino que é passado na escola”. Isso foi dito por estudantes com quem conversamos rapidamente, na ocasião do evento.

Ao destacarmos o que existe por trás do recrutamento das identidades juvenis ainda no ensino médio, atentemo-nos às considerações realizadas por Nosella, quando este destaca que os mercadores “esperam tirar proveito material dessa mão de obra juvenil e, por isso, pensam em profissionaliza-la rápida e precocemente” (2011, p. 1053). Na ocasião ele trata dos interesses contidos no âmbito da profissionalização no ensino médio, mas aqui podemos redefinir essa assertiva no plano do recrutamento das subjetividades desses jovens trabalhadores pelo ideário do capital flexível, quando da existência de projetos como o Miniempresa como uma estratégia para adesão dos jovens ao ideário do empreendedorismo.

Em sentido mais amplo, tal programa atua estrategicamente sob a forma “diferencial” e “inovadora” (através de jogos, entretenimento, ludicidade) pela adesão dessas subjetividades juvenis. Mecanismo de reprodução ideológica da pedagogia do neoliberalismo na política

educacional, ocorre desse jeito no ensino médio justamente porque, como parte de reprodução da hegemonia, é responsável por "saturar" (com o papel ativo das instituições de ensino pela sua realização) as consciências dos estudantes de modo que suas experiências, na forma como interagem no Miniempresa, sejam parte significativa de um conjunto organizado de práticas vividas, de certo sentido vinculado ao sistema central, eficaz e dominante de significados, valores e ações que são *vividos*: a hegemonia. (APPLE, 2006, p. 39).

O Miniempresa, em particular a Gincana como modelo de persuasão pedagógica dos estudantes ao ideário do capital, nota-se como processo que busca formar essas identidades juvenis através de perspectivas comportamentais, atitudinais e motivacionais. Ademais, visa constituir-se como vivência significativa na saturação da hegemonia pelas consciências dos jovens estudantes das escolas públicas de Pernambuco.

Daí a fértil convivência entre as noções de "protagonismo", "interdimensionalidade" e "aprender fazendo". Nesse caso da gincana, foi "aprender brincando". O que foi realizado numa diretiva espontaneísta, mas que carrega consigo as marcas do sincretismo de concepções presentes no PEI no plano da formação em empreendedorismo como elemento central de articulação dessas concepções.

**B) Feira Miniempresa**

Momento prático da realização das vendas e exposição de táticas de marketing empresarial, a Feira é realizada em dois dias de final de semana em que os participantes de todas as escolas vão para estandes no shopping vender e apresentar os produtos da miniempresa. A feira observada aconteceu nos dias 21 e 22 de setembro de 2019 no Shopping RioMar, onde foi possível identificar uma espécie de mercado comum do projeto para que todos pudessem conhecer os trabalhos realizados em todas as escolas. Houve também sessões de fotos para as redes sociais da ONG, além de gravação de vídeos para a apresentação dos produtos. O clima foi de entusiasmo, com muitos estudantes buscando estabelecer seu marketing. Muitos gestores e professores das escolas compareceram para observar os diferentes trabalhos, além de comprar alguns produtos vendidos na feira. Também compareceram no evento familiares dos estudantes e pessoas que estavam de passagem no shopping para fazer compras.

É o momento onde estudantes são vendedores e profissionais do marketing. Outra forma de vivência constitutiva de um "pressuposto diferencial" que se realiza no programa.

**C) Formatura (cerimonial de encerramento)**

A formatura é um ritual de encerramento em forma de cerimonial, com a participação de todas as escolas/miniempresas. Como último momento, traz uma síntese bastante rica em termos discursivos e estética. De modo combinado à descrição do evento, realizamos aprofundamentos teóricos e análises sobre os discursos, as quais classificamos em subtópicos – *corpus* de análise, que seguem.

Realizada no Teatro Guararapes do Centro de convenções de Pernambuco, na chegada os formandos foram aglomerando-se em conversas. Houve distribuição dos certificados em pastas organizadas em algumas mesas, ainda no pátio de entrada.

À medida que os grupos de participantes foram chegando, posicionavam-se para fotos com seus certificados. Em grupo, muitos estavam vibrantes e entoando palavras de ordem seguidas de gritos e aplausos efusivos. Outro grupo se posicionou em círculo e proferiu palavras de ordem. Boa parte deles estavam acompanhados de familiares que assistiram o cerimonial. Muitos paravam para fotografar em frente a um painel, cujo título era: "*Formatura de Miniempresas 2019 JA. Pernambuco*"; acompanhado do slogan "*Empreender é uma arte*". No centro do painel havia uma imagem de troféu cercado das palavras-chave: "ética", "garra", "determinação", "foco", "perseverança" e "conquista". Nesse sentido, os painéis de entrada funcionaram como um verdadeiro cartão de visitas empresarial.

Elementos motivacionais fortemente vinculados ao espectro atitudinal individualista que corrobora com o ideário do empreendedorismo como saturação da hegemonia neoliberal. Palavras-chave integrantes da perspectiva do mercado e seus fundamentos de competição, que emergem como atributos e valores que migram do plano da economia para outros domínios da vida social (SOUZA, 2006). Neste caso, valores e conceitos que impregnam o campo educacional pela ideologia do empreendedorismo, amálgama que

> buscou corporificar-se não só como um campo disciplinar, nas Erems, mas como uma doutrina, uma ferramenta educativa que visa provocar a mistificação intelectual e cultural no ambiente escolar por meio do ideário do sucesso meritocrático, incitando o desejo do sucesso exclusivamente individual como objetivo-fim dos estudos escolares (A. SILVA, 2016, p. 214).

Já no palco do Teatro Guararapes, antes do início da cerimônia foi reproduzido em telão um vídeo com gravações dos "miniempresários" apresentando seus produtos como vendedores e pontuando as vantagens e qualidades dos mesmos. Em outros momentos, intercalados com as falas, foram exibidos vídeos com imagens da Gincana e também da Feira.

Assim que a grande maioria já se localizava na plateia, o cerimonial começou com falas da diretora presidente da ONG, Rosane Scherechewski. Ela enalteceu o projeto como precursor da formação de "jovens protagonistas", assinalando que aqueles jovens "*são o futuro do país e serão os responsáveis pelo desenvolvimento e por fazerem um Brasil melhor*". Destacou ainda que os conselheiros que sentar-se-iam à mesa que representa a ONG no palco são "*executivos de grandes empresas de sucesso, exemplos através dos quais os jovens devem se espelhar e que de algum modo contribuem para a formação de novas gerações de empreendedores*" (Presidente da JAPE). Daí ela apresentou cada um/a e a empresa que representam.

Depois continuou, chamando ao palco então o comunicador Tiago Medeiros, apresentador de esportes da Rede Globo Nordeste, que passou a ser o mediador do evento.

No palco estavam dispostas uma mesa retangular com cerca de vinte cadeiras (à esquerda) e outro grupo de trinta cadeiras (à direita). Na primeira foram chamados os conselheiros da ONG Junior Achievement Pernambuco, além de uma representação de pais/mães, um gestor de escola e pessoas consideradas parceiras ou destaques do projeto. Os conselheiros da ONG (empresários ou executivos empresariais) foram apresentados como pessoas bem sucedidas na vida. Alguns grupos empresariais estavam representados à mesa: Moura Bateria, PWC Express, Da Fonte Advogados, Fedex Express, Complexo de Ensino Renato Saraiva (CERS), Cartório Andrade Lima, Veloz Comunicação, MS Business Team, Clube Saúde e CIA, Gerdau, Plaza Shopping, Ultragaz, BKR Lopes Machado Auditores. Uma verdadeira *estandardização de reverência ao empresariado como intelectualidade orgânica dirigente do projeto*. Em discurso ao microfone esteve a Secretária Executiva de Educação Profissional, Maria Medeiros, que em fala efusiva enalteceu o Miniempresa como parte da Educação Pública de Pernambuco.

Eis um exemplo da articulação do Estado com instituições empresariais, exemplo local do que Casimiro (2018) enuncia, em seu amplo estudo sobre a burguesia brasileira em suas variadas expressões e frações entre 1980 e 2017, como organização estratégica da burguesia para redefinição e atualização de suas bases de dominação e atuação político-ideológica, cujo sustentáculo fundamental é uma multiplicidade de aparelhos privados de hegemonia formuladores de projetos de poder e difusores da ideologia de mercado. Reunião que expressa uma sólida articulação entre sociedade política (poder executivo, pela Secretária de Educação) e sociedade civil (empresários, intelectuais representando organizações empresariais). Um claro exemplo de consistência de um Estado (ampliado) educador executando uma ideologia fundamental, o empreendedorismo, como base pedagógica da política educacional.

Ainda que em nível menor, essa articulação na forma da Junior Achievement como coalizão empresarial de atuação na educação tem alguma semelhança (no plano organizativo

de unidade de vários representantes econômicos) com o Movimento Todos pela Educação (TPE), cuja articulação estabelece-se entre diversos setores da burguesia brasileira num conglomerado que intervém na realidade visando dar unidade ao pensamento educacional neoliberal. O que existe tendo em vista que a educação aparece como imprescindível no processo de dominação, para se moldar visões de mundo, comportamentos e impulsionar o processo produtivo (P. SILVA, 2016). Neste campo, a ONG Junior Achievement (que tem vários outros projetos de educação empresarial) aparece-nos como um dos aparelhos hegemônicos ativos da hegemonia neoliberal diretamente na esfera educacional.

Logo após a composição da mesa de representações empresariais, foram chamados ao palco, para sentarem em três linhas de dez cadeiras, os presidentes de cada miniempresa. A cada chamada individual houve gritos e aplausos efusivos vindos da plateia. Tão logo foram chamados, todos os presentes ficaram de pé para execução do hino nacional brasileiro.

Finalizado o momento inicial, o mediador Tiago Medeiros (Globo) deu prosseguimento com discursos motivacionais e parabenizando todos os envolvidos, afirmando que ali poderia estar se consolidando, para os estudantes, uma primeira etapa de uma extensa jornada como empresários. Foi dito pelo mediador que o programa estimula o "protagonismo juvenil" para que o jovem "aprenda a ser sujeito no mundo". Após essas palavras, ele abre para a exibição de um vídeo onde os próprios estudantes aparecem falando da experiência no projeto.

Destaque para esta menção clara e direta do apresentador ao *protagonismo juvenil*, que já havia sido citada em fala anterior pela presidente da ONG. Como enunciado em análises anteriores, o Protagonismo Juvenil é um dos princípios basilares do PEI, uma proposta onde, segundo Costa (2004), os jovens devem envolver-se em ações voltadas à solução de problemas reais. Princípios íntimos do "aprender a aprender" na definição do papel do educador:

> a) O educador deve ajudar os jovens a identificar a situação-problema e posicionar-se diante dela; b) Empenhar-se no sentido de que o grupo não desanime e nem se desvie dos objetivos propostos; c) Favorecer o estabelecimento de vínculos entre os membros do grupo, fortalecendo a coesão grupal; d) Motivar o grupo a avaliar constantemente a ação e, quando necessário, replanejá-la em conjunto; e) Zelar permanentemente para que a iniciativa dos jovens seja compreendida e aceita por outros jovens e pelo mundo adulto; f) Cuidar pela manutenção de um clima de entusiasmo e dedicação no interior dos grupos; g) Colaborar na avaliação das ações desenvolvidas, ajudando os jovens a introduzir os ajustes necessários (COSTA, 2004, p. 9).

Vejamos que ao educador cabe as funções de "ajudante", "animador", "motivador", "zelador", "cuidador" e "colaborador". O quesito "avaliação" é caracterizado na forma de

colaboração, por exemplo. Neste sentido, tal como prescrevem os teóricos do "aprender a aprender", a finalidade última da intervenção pedagógica é contribuir para que o aluno desenvolva a capacidade de realizar aprendizagens significativas por si mesmo numa ampla gama de situações e circunstâncias, que "aprenda a aprender" (COLL apud DUARTE, 2000, p. 55). Perspectiva de intrínseca relação com o escolanovismo, corrente afirmadora de que

> o elemento primordial da educação intelectual da criança é constituído por sua atividade pessoal. A criança não deve aprender a ciência, deve inventá-la [...]. A aprendizagem é uma atividade que não precisa ser provocada nem mantida pelo educador, porque se exerce e se desenvolve naturalmente sempre que a criança julgue interessantes e úteis por si mesmos os objetos em que se exercita. A criança "julga, prevê, raciocina em tudo que se refere imediatamente a ela". Age, explora, investiga, descobre inventa. Aí esta a verdadeira educação, que não tem necessidades de lições de mestres ou de livros. Basta colocar a criança num meio suficientemente rico, suficientemente nutritivo do ponto de vista intelectual, para que espontaneamente ela se mova e empregue a atividade que lhe permite conhecê-lo sem qualquer intervenção do educador (DUARTE, 2000, p. 57).

E nesse mesmo movimento identificamos a base dos quatro pilares da Educação do relatório Jacques Delors, cujos "aprenderes" estruturam-se sob os mesmos moldes de definição de como o educando deve "autonomamente" desenvolver suas capacidades e habilidades individuais. Ele deve ser "protagonista" no sentido de assumir responsabilidades e "traçar seu próprio caminho", envolto por uma pedagogia individualizante e que preza pela incorporação de saberes e também de responsabilidades como ator de sua história de vida. Daí que tal preposto, ao estar distanciado ou primar pela omissão da caracterização de aspectos econômicos conjunturais e as contradições estruturais da sociedade capitalista, limitadamente gera sobre os indivíduos muito mais postulados que incidem na sua responsabilização atomizada do que o preparam para o enfrentamento de questões sociais ou uma cidadania efetivamente participativa no sentido amplo do termo. Nota-se uma filosofia pedagógica que preza por construir subjetividades de tipo social-liberal, constituintes do cidadão produtivo.

Algumas outras palavras-chave vinculadas a essa linha "social-liberal de cidadania" são bastante encontradas no ideário do empreendedorismo, cujos alguns exemplos, extraídos da cerimônia, identificamos como princípios da *ética empreendedora, relacionados sob noções como responsabilidade social, voluntariado, empreendedorismo social, sustentabilidade etc.*

Em determinado momento da cerimônia foram chamadas duas jovens egressas do Miniempresa, ambas consideradas exemplos e destaques atualmente. São ex-estudantes de EREM que realizaram o curso em 2014 e atualmente são estudantes de graduação da UFPE e idealizadoras de uma ONG de perspectiva ambiental. Suas falas foram carregadas de elementos

motivacionais, enaltecendo o papel do projeto miniempresa em suas vidas e como este foi *fator impulsionador de suas personalidades*[96], o que teve como consequência a ideia da atual ONG que desenvolvem. Segundo elas, isso ocorreu porque com a experiência do miniempresa ambas passaram a se sensibilizar mais e buscar agir em relação aquilo que as cercava, e a formação em ciências biológicas de uma delas possibilitou a sensibilidade ambiental, daí pensaram na ONG que trabalha recolhendo resíduos sólidos.

Foi enaltecido o trabalho delas na atuação em relação ao desastre/crime ambiental que afetou as praias pernambucanas (e do Nordeste), quando a ONG ganhou maior visibilidade contribuindo com a limpeza das praias. Segundo o discurso das jovens, o papel delas ali

> [...] *é inspirar. Você pode ter uma ideia e, quando você sair daqui pense em algo positivo para mudar o planeta [...]. Pra fazer e concretizar essa ideia, precisamos primeiro acreditar em si. Acreditem em vocês, vocês tem potencial. Essa experiência do Miniempresa, levem para vocês... Essa experiência outros jovens não tem, só vocês tem... Inspirem-se* (Estudantes egressas do Miniempresa e ativistas ambientais)

As duas jovens foram definidas depois pela presidente da Junior Achievement Pernambuco (JAPE) como empreendedoras sociais, exemplos bem sucedidos e de sucesso. Assim, é dito para todos que eles também ser esses exemplos, "bastando acreditar" no seu potencial, que estão ali comemorando o fato de acreditar no potencial de cada um.

Através deste exemplo podemos listar quatro palavras-chave bastante mencionadas no ideário da pedagogia do capital flexível: empreendedorismo social, responsabilidade social, sustentabilidade, voluntariado. Elementos que podem ser visualizados na discussão posta por Anastacio (2018) em artigo que busca apresentar conceitos relacionados ao campo do empreendedorismo social e inovação articulados com o tema socioambiental

> O planeta Terra e seus habitantes humanos e não humanos estão imersos em um ambiente em crescente dinamicidade e complexidade. De tal complexidade, emergem desafios a serem transpostos e, diante dos desafios, a necessidade de buscar soluções que sejam capazes de contribuir, em essência, para diminuir desigualdades entre humanos e a destruição ambiental, permitindo a continuidade da vida no planeta. Na sociedade contemporânea, o campo do empreendedorismo social e da inovação social surge como um dos mecanismos que direcionam esforços para gerar o bem comum, por meio de soluções que possibilitem atuação solidária entre os humanos e, destes, para com a natureza. Dessa forma, constituindo-se um campo que busca contribuir

[96] Aqui ressaltamos o recorrente discurso que coloca o projeto como "diferencial formativo" na vida dos jovens, desde já identificando como sua inserção no currículo na etapa do ensino médio caracteriza-se como elemento estratégico como "impulsionador de personalidades" – segundo palavras de uma das jovens. O que se alinha as noções em torno da função estratégica do ensino médio na formação dos sujeitos (NOSELLA, 2011; 2015)

> para que a sociedade migre de uma postura em que predomina o egocentrismo baseado na competição, na ambição e no individualismo, para uma postura ecossistêmica, em que o coletivo de seres seja contemplado de forma integrada e sistêmica (ANASTACIO, 2018, p. 31)

Ocorre que as soluções propostas e questões situadas pela autora são orientadas dentro do escopo paradigmático do "empreendedorismo social", dimensionando este como campo massivo onde podem ser colocadas múltiplas soluções. A autora elenca treze tipos de atuação de impacto socioambiental para além dos "empreendimentos/organizações juridicamente constituídas" oriundos dos três setores[97]. São eles: 1. Tecnologias sociais; 2. Advocacy; 3. Empreendedorismo cívico; 4. Iniciativas de pessoas físicas; 5. Movimentos sociais; 6. Coletivos; 7. Redes de organizações; 8. Acionar o Ministério Público; 9. Atuação em ecossistemas de inovação; 10. Campanhas informativas; 11. Engajamento comunitário; 12. Ativismo social; 13. Economia solidária (ANASTACIO, 2018, p. 38-43)

Apesar de percebermos na abordagem da autora apontamentos críticos ao predomínio do egocentrismo, individualismo e competição, a narrativa colocada por ela vai na linha do cuidado e administração das questões sociais, em particular as ambientais, dentro do sociometabolismo do capital. De tal modo, situa-se numa dimensão em que

> [...] os limites objetivos da lógica do capital prevalecem mesmo quando nos referimos a grandes figuras [ele aí refere-se diretamente a Smith] que conceituam o mundo a partir do ponto de vista do capital, e mesmo quando eles tentam expressar subjetivamente, com um espírito iluminado, uma preocupação humanitária genuína (MESZAROS, 2008, p. 30)

Um pouco antes Mészaros adverte sobre a incapacidade de projetos pedagógicos que se pretendem mitigadores de questões sociais se dirigirem às causas, o que os limita ao aprisionamento nos efeitos (MESZAROS, 2008, p. 30). A perspectiva da sustentabilidade pautada na pedagogia do capital flexível busca "corrigir o incorrigível", como apanhar lixo e incentivar o consumo consciente, mas sem atacar a raiz do sistema, que é a produção para o lucro. Na ausência de mecanismos de enfrentamento estruturais e por um projeto de sociedade de ruptura com o modo de produção capitalista, as intenções podem ser das melhores, mas serão insuficientes, se aprisionadas por tentarem apenas corrigir a lógica incorrigível do capital.

Nós podemos inclusive aprender com o espírito de ação provocado pelo "buscar fazer" dessas experiências ditas como empreendedorismo social. Porém, é preciso aliar esse agir

---

[97] 1º. Empresas públicas e Estado propriamente dito; 2º. Empresas privadas - cuja finalidade é o lucro; 3º. Organizações Não Governamentais sem fins lucrativos. Ver Anastacio (2018, p. 33-35).

concreto com perspectivas teóricas e um programa político estrutural que possam guiar a ação para além dos limites objetivos da incorrigível lógica do capital, dado que, ainda com Mészaros

> [...] o sentido da mudança educacional radical não pode ser senão o rasgar da camisa de força da lógica incorrigível do sistema: perseguir de modo planejado e consistente uma estratégia de rompimento do controle exercido pelo capital, com todos os meios disponíveis, bem como com todos os meios ainda a ser inventados, e que tenham o mesmo espírito (MESZAROS, 2008, p. 35)

Essa perspectiva pode nos instigar a fazer, "arregaçar as mangas", ir além da teoria e partir para a prática. Eis um elemento apropriado pelo programa Miniempresa. O trabalho como princípio educativo deve constituir-se de elementos práticos. Porém, apesar desse ponto a ser considerado um dado importante a ser extraído, entendemos que a prática pedagógica deve vir acompanhada de uma teoria consistente. Neste aspecto, não basta "aprender a aprender, fazendo", mas é necessário exercer o trabalho como princípio pedagógico a nível prático e envolto de fundamentos teóricos e um programa político-econômico que guie a ação educativa para um horizonte de ruptura com as causas estruturais dos problemas enfrentados na prática.

Todos os discursos do cerimonial foram permeados, especialmente, por uma espécie de *psicologia motivacional meritocrática.* Tal evidência tem seu auge quando, **a**pós as falas das jovens ativistas ambientais, subiu ao palco o palestrante Roberto Montanha[98], que teve como parceiro de palestra o mágico Crispim, um auxiliar na composição de alguns números. Seus discursos enalteceram a iniciativa individual, trataram de "sonhos" e aspectos atitudinais em torno das habilidades e motivações individuais. "*Faça o seu melhor, mesmo que os recursos não sejam os melhores naquele momento*", disse Roberto Montanha, caracterizando essa como "uma de suas máximas". Habilidoso na retórica e com a técnica do humor, levou os discursos do mercado falando dos "grandes segredos dos empresários de sucesso" e destacando "táticas de mercado" em atitudes que os estudantes devem pensar sempre ao oferecerem produtos. Esse produto pode ser a si mesmo, sua apresentação pessoal, com foco estratégico na seleção de determinados aspectos de sua personalidade como "diferenciais".

[98] Sua descrição no Linkedin: "Empresário e Contador com formação em Gestão de Pessoas, Gestão de Negócios e Marketing, profissional coach, hipnólogo clássico e clínico, instrutor e consultor do SEBRAE especialista em atendimento ao cliente e empreendedorismo, Roberto Montanha atua como palestrante, treinador e consultor a mais de uma década. Ganhador do prêmio construtores da cultura da Paz da Prefeitura do Recife – PE e finalista nacional do Desafio Sebrae, Montanha utiliza todo seu conhecimento e experiência profissional para ajudar as pessoas a desenvolverem seus talentos e evoluírem pessoal e profissionalmente. Ex-gestor na maior instituição financeira do Brasil, é empreendedor social e fundador do "Magicando Solidário", maior Projeto Mágico Solidário do Nordeste, Roberto Montanha utiliza a arte mágica e o humor como ferramenta para fixar conceitos e proporcionar resultados surpreendentes". Ver em: https://br.linkedin.com/in/roberto-montanha-36671335 Acesso em: 02/08/2023

Em determinado momento ele disse que "*tudo pode acontecer, basta apenas que você acredite*". Elegeu a "comunicação" como a sua ponte para o sucesso, dando o exemplo do empresário Walt Disney, que desenhava e estabeleceu essa qualidade como sua ponte para o sucesso. Concluiu dando o exemplo de que sua melhor qualidade estava na comunicação, para que os ouvintes sempre deem "*o que tem de melhor, fazendo esse melhor mesmo que os recursos não sejam os melhores naquele momento*" (Palestrante Roberto Montanha).

Temos, neste aspecto, exemplos que nos fazem retornar ao que é postulado pela "teoria empreendedora dos sonhos". Nessa teoria, individualista, sugere-se que basta existir um sonho para ser possível realizá-lo: "Por esse caráter atomizado e individual, o espírito empreendedor é apresentado como um potencial de qualquer ser humano" (CEA, LUZ, 2006, p. 86).

Seja no "basta acreditar no seu potencial" proferido pelas jovens ativistas, seja nas táticas de mercado oriundas dos segredos dos empresários de sucesso - perante as quais "tudo pode acontecer, bastando apenas que se acredite" - temos alguns dos artifícios ideológicos mais utilizados pelo senso comum neoliberal: a individualização da condição de classe, fundamentada na meritocracia e em exemplos abstratos oriundos das realidades dos burgueses de sucesso. O que funciona como uma espécie de droga neutralizante e adormecedora ideológica das doenças crônicas do neoliberalismo.

Isto nos remete ao que Barbosa e Magno (2011) destacam, ao identificar, na figura do "empreendedor de si mesmo", um processo de individualização restritiva no sentido de adaptação dos sujeitos ao enfrentamento das mudanças econômicas drásticas que ocorrem com a flexibilização produtiva do neoliberalismo. Este sujeito "em-si-mesmado" pressupõe a construção de si mesmo sem os suportes de um projeto comum de sociedade. De sua constituição emanam estratégias de individualização que "emergem atreladas à construção de um tipo de trabalhador polivalente que esteja sempre disposto a desenvolver as habilidades e obter as qualificações tidas como adequadas às mudanças de interesses do capital, principalmente, do capital financeiro" (BARBOSA, MAGNO, 2011, p. 122).

Fontes (2017, p. 50) destaca o empreendedor de si mesmo como "apagamento jurídico fictício da relação real de subordinação do trabalho ao capital, que se apresenta como igualdade entre… capitalistas, sendo um deles mero 'proprietário' de sua própria força de trabalho". O discurso que aponta tal trabalhador como "empreendedor" (e eleva isso a uma positividade para ele) é uma espécie de funcionalização da condição do trabalhador sem direitos, precarizado ao extremo, sendo expropriado e subordinado à reprodução de capital.

Para este trabalhador é dito que "basta acreditar no seu potencial" que "tudo pode acontecer, bastando apenas que acredite (e se esforce)". Juntamente, são colocados para ele,

como espelhos à mesa em sua "formatura de miniempresário", exemplos particulares da ínfima minoria de burgueses de sucesso, sustentados pelo trabalho de milhares de trabalhadores. Neste espectro ideológico, muito antes "da conquista do sucesso" "é preciso que o trabalhador se submeta ao capital, compreendendo sua própria alienação como resultante de sua prática pessoal 'inadequada', para o que contribuem os processos de persuasão e coerção constitutivos da hegemonia capitalista" (KUENZER, 2005, p. 80).

Com o avanço do cerimonial para sua parte final, o jornalista Tiago Medeiros retoma o púlpito e a fala, começando a tratar dos destaques de cada miniempresa e enaltecendo a "concorrência no mercado". Diz ele que o indivíduo destacar-se sempre é o diferencial frente aos demais, e isso é importante, pois "*a concorrência é algo que faz parte do mercado e da vida como um todo*" (Tiago Medeiros). Logo após começa a anunciar os estudantes que se destacaram em cada Miniempresa, os quais foram recebidos pela plateia com gritos de vibração e muitos aplausos. São os melhores vendedores de cada miniempresa.

Exemplo de como o termo "concorrência" é uma das palavras-chave mais proferidas pelo empresariado. Isto porque os interesses da burguesia são de fomentar uma pedagogia baseada

> [...] na convivência e colaboração entre as classes sociais, relação esta concebida como cooperativa. Isto supõe, evidentemente, a incorporação e aceitação, por parte dos trabalhadores, da política concorrencial e da competitividade, formulada pelo capital, que passa a fornecer o ideário dos trabalhadores (ANTUNES, 1997, p. 32)

Neste aspecto, identificamos no discurso de naturalização da concorrência objetivos do capital de qualificar o exército de reserva, uma vez que sendo maior o número de trabalhadores qualificados técnica e ideologicamente para o mercado, temos mais subjetividades "aptas" a enfrentar com disposição e motivação as seleções excludentes e postos funcionais rotativos e sem garantias ou direitos. A concorrência colocada como realidade dada incentiva a passividade e subsunção dos trabalhadores à precarização e a intensificação da exploração do seu trabalho.

Na parte de *premiações do cerimonial de formatura dos miniempresários*, além dos destaques de vendas, foram apresentadas as miniempresas melhores colocadas no "desafio Nexa", que são provas realizadas por essa organização de jovens e que receberam também premiações do primeiro ao terceiro lugar através dos seguintes critérios: 1. Qualidade do produto; 2. Sustentabilidade; 3. Inovação.

A seguir foram premiados os voluntários que contribuíram no projeto. Eis o momento onde foi enaltecido o *trabalho voluntário*, sendo exibido um breve vídeo no telão sobre esse tipo de trabalho, caracterizado como "trabalho de equipe", onde os indivíduos buscam "doar-

se por completo". Foram expostas diversas frases motivacionais e de agradecimento em meio a uma edição de vídeo com música onde ao final aparece a frase, em letras maiúsculas: "*Contamos com vocês em 2020!*". Um claro apelo convocatório direcionado à força de trabalho não-remunerada que estava presente na cerimônia de formatura.

Antes da premiação geral foram premiadas as miniempresas: 1. Vencedora da Gincana, 2. Que mais vendeu na feira; 3. Destaque Sustentabilidade; 4. Produto Inovação; 5. Destaque Responsabilidade Social. A premiação geral contemplou cinco Miniempresas, avaliadas através dos seguintes critérios: 1. Viabilidade produtiva e financeira (30%); 2. Produto (Inovação, Sustentabilidade e qualidade – 20%); 3. Participação em eventos (20%); 4. Entrega de relatórios, planilhas e recibos (15%); 5. Acesso regular ao Portal EduLivre (15%).

Foram anunciadas, uma a uma, as cinco miniempresas melhores colocadas segundo esses requisitos. Antes disso, foi destacado pelo mediador que a premiação das melhores responde à lógica da concorrência do mercado, mas que aqueles que não forem contemplados com prêmios devem continuar buscando seus objetivos, pois, segundo ele, "sempre haverá um novo dia".

Na premiação, foram mostradas em slides no telão a colocação, o nome da miniempresa e respectiva escola, qual o produto e sua "rentabilidade", além da pontuação final. Começando pela quinta, a cada chamada houve gritos e vibração de cada grupo contemplado, que seguiu ao palco para receber a premiação. A cerimônia termina com a chamada da miniempresa campeã seguida de comemoração dos participantes no palco.

Um "belo e competente" show de persuasão burguesa a centenas de jovens da classe trabalhadora pernambucana.

### 10.3 O Miniempresa nas escolas

Nossas considerações acerca de como o Miniempresa ocorreu nas escolas visitadas baseiam-se na observação realizada no cotidiano das unidades escolares, em particular na consideração de relatos de voluntários e estudantes que participaram do projeto.

Na EREM 1 o grupo de "miniempresários" encontrava-se todas as quintas-feiras às 17:30h. Desenvolveram como produto uma "nécessaire" confeccionada com jeans reciclado, reutilizado. Os estudantes arrecadaram jeans usados de roupas que as pessoas já não usavam mais e confeccionavam as bolsas na escola. Segundo os mesmos, foram três tamanhos de nécessaire, cujos itens foram vendidos entre os próprios estudantes, profissionais da escola e também na Feira das Miniempresas realizada no Shopping RioMar.

Conforme colocado no Manual do Achiever, os estudantes organizaram-se entre presidente, quatro diretores e demais como funcionários, realizaram venda de ações na

composição do capital inicial da empresa, assim como obtiveram salários conforme consta na apostila. Os funcionários dividiram-se também em quatro grupos, um ligado a cada diretoria. Em alguns momentos das jornadas havia reuniões para definir questões relacionadas a cada área ou reuniões gerais para discutir o andamento das vendas e atividades. Tal como consta no Manual, nas cinco primeiras jornadas tiveram aulas (com voluntários) acerca de fundamentos teóricos da administração empresarial e para definição do produto, da missão, visão e valores da empresa, sua organização e constituição conforme os conteúdos definidos na apostila.

A ausência do suporte por parte de voluntários foi um problema para a Miniempresa da EREM 1[99]. Tal como na EREM 2, os participantes da EREM 1 relataram problemas de ordem técnica, especialmente no âmbito da contabilidade financeira, pela falta de auxílio de voluntários, uma vez que, segundo eles, os cálculos e planilhas que são convencionados através da apostila são difíceis e complexos, gerando a necessidade de serem ensinados por alguém que já os conheça com alguma propriedade. Como não tiveram auxílio necessário por parte de algum voluntário com conhecimento nesta área, tiveram muitas dificuldades na contabilidade da empresa no âmbito do investimento, lucro e retorno das ações.

A Miniempresa da EREM 2 produziu um suporte para celular que auxiliava na vida útil do carregador e do fone de ouvido dos aparelhos. Venderam o produto entre colegas de escola, parentes e na Feira do projeto. Tal como proposto no Manual, os estudantes dividiram-se nos cargos descritos. Contudo, o relato mais forte existiu sobre a negligência por parte dos voluntários. As jornadas aconteciam nas quartas-feiras, das 17:30h às 20:30h. Boa parte delas ocorreu apenas com a parte da produção pelos que compareciam, uma repercussão da ausência de voluntários, quando os diretores e presidente tinham que assumir e tocar o projeto em boa parte das jornadas.

Segundo relatos da presidente e uma diretora de finanças, com a constante falta e ausência de voluntários, grande parte do grupo da EREM 2 acabou se dispersando, ficando apenas uma parte da turma. Restando a elas e uns poucos diretores a responsabilidade pela condução do processo, o que provocou desleixo na equipe. Consideraram que as faltas dos voluntários

[99] Segundo "o presidente" da Miniempresa, os primeiros voluntários enviados pela ONG para a EREM começaram a faltar a partir da sexta jornada, prestando pouco ou quase nenhum apoio aos participantes. Somente por volta da décima primeira jornada foi encaminhada uma voluntária que ficou até o final, mas em um momento já bem próximo à Feira, quando os participantes já estavam um tanto dispersos e perdidos no desenvolvimento do projeto, apenas comparecendo às jornadas para produzir e vender as mercadorias. Um dos participantes acredita que o fato da escola estar numa periferia distante do centro da cidade tenha influenciado o fato dos voluntários não terem sido assíduos e comprometidos com o projeto. Ele compreende que o mesmo não ocorre em escolas do centro do Recife, a exemplo do Ginásio Pernambucano, que é para onde a maioria dos voluntários mais experientes e especialistas na área procuram trabalhar o projeto.

deixaram o grupo "solto", gerando essa dispersão. Como resultado, o grupo não conseguiu acompanhar os conteúdos e orientações das jornadas por essa falta de suporte, restando apenas a eles a produção, vendas e a participação nos eventos gerais do Programa.

Apesar dessa falta de suporte de voluntários da ONG, os participantes conseguiram desenvolver as jornadas e puderam obter o certificado. O que eles constatam é que, apesar dos problemas citados, oriundos da falta de apoio técnico e ausência de voluntários em boa parte das "jornadas", a experiência de "*ter participado do projeto contribui para um aprendizado para o mercado de trabalho e ajuda a entender como trabalhar em grupo, melhor raciocinar, como lidar com problemas etc*." (Presidente da Miniempresa da EREM 2)

O pouco que aprenderam "*serviu de alguma coisa para entender como funciona uma empresa e o que se pede lá fora no mercado de trabalho*" (Participante da Miniempresa na EREM 2). A presidente relatou que se tivessem tido o suporte necessário por parte dos voluntários a experiência teria sido melhor e exitosa. Mas ela disse também que, de algum modo tiveram algum tipo de contato com o que se desenvolve no mercado de trabalho e puderam vivenciar uma experiência de organização e vendas de um produto. Principalmente o que puderam aprender nas jornadas iniciais possibilitou um olhar mais amplo sobre o mercado de trabalho e a organização de uma empresa.

O Miniempresa **n**a ETE 1[100] foi o caso que consideramos mais exitoso entre as três experiências analisadas. Tiveram como mercadorias estojos e bolsas confeccionadas por banners usados em propagandas pelas ruas da cidade. Sob a linha de reciclagem do material usado nos banners, utilizaram os mesmos como matéria-prima para confecção dos estojos e bolsas, os quais foram vendidos nos preços de cinco a quinze reais, a depender do produto e tamanho. Neste sentido, os jovens "miniempresários" da ETE 1 proferiram o discurso da "sustentabilidade" vinculado ao fator de reciclagem dos banners. Também enalteceram o fato da escola estar sempre participando, ano a ano, do projeto, tendo já sido campeã no ano de 2018. Neste ano de 2019 ficaram com o quarto lugar geral e segundo lugar do Desafio Nexa.

Como proposto no Manual do Achiever, os cinco primeiros encontros do curso ocorreram pela assimilação de conteúdos e noções teóricas da administração e de como prover a Miniempresa, definição de funções, nome da empresa, produto etc. Foi a parte mais teórica e

[100] As informações que servem de base para esta explanação foram obtidas através de conversas informais com professores e estudantes pelas salas e corredores, além de observação e anotação da explanação dos "miniempresários" da ETE 1 em 2019, quando da ocasião de exposição dos mesmos na "culminância" de projetos que existem na escola, uma das salas foi ocupada com o fim de exposição do programa Miniempresa como sendo um dos projetos e oficinas existentes na escola.

de aprender como iria funcionar a miniempresa e o programa. A partir do sexto encontro eles começaram a confeccionar os produtos e realizar as estratégias de venda e organização da produção. Nos primeiros encontros tiveram a facilitação de pessoas da "Nexa PE" (ONG parceira da Junior Achievement), além da contribuição de algumas mulheres voluntárias (para além da voluntária fixa, coordenadora da ETE) que apareciam em momentos oportunos e fortuitos para colaborar, com quem aprenderam noções de administração da miniempresa, além da prática produtiva da limpeza do material, corte e costura etc. Nos encontros ("jornadas") subsequentes (do sexto ao décimo quinto) os jovens realizaram a produção.

A Miniempresa na ETE 1 teve a definição de quatro diretores (Recursos Humanos, Finanças, marketing e Produção), cada um responsável por sua área. Por exemplo, o diretor de finanças era responsável pela contabilidade, o diretor de recursos humanos buscou trabalhar com os "funcionários" algumas dinâmicas de grupo em intervalos das jornadas, além de buscar disponibilizar algumas comidas, café da manhã etc. Além destes, existiam os funcionários, subdivididos em cinco etapas produtivas: 1. Pesquisa e coleta dos banners; 2. Limpeza do banner; 3. Desenho do que será cortado; 4. Corte do material; 5. Costura. Cerca de 24 participantes dividiram-se nestas tarefas. Todos realizavam as vendas com amigos, familiares, divulgando nas redes sociais e nas ruas.

Para composição do "capital inicial" foram disponibilizadas "ações" num total de 90, a 6 (seis) reais cada uma. Dinheiro utilizado para compra de máquina de costura e utensílios como agulhas e linhas. Essas ações tiveram um retorno de onze reais cada uma, sendo gerado em retorno aos "acionistas" – ao final do projeto - o valor de 17 reais. Segundo os participantes, uma "rentabilidade de 180 por cento".

Tal como orientado no Manual do Achiever, a miniempresa contabilizou "salários" (simbólicos) que foram pagos aos participantes por jornada (as dez que foram "produtivas" - a partir da sexta até a décima quinta). Os valores pagos: À Presidente, o valor de dois reais e cinquenta centavos por jornada (32,50 reais no total); Aos diretores, o valor de dois reais por jornada (26 reais a cada); aos funcionários, o valor de um real e cinquenta centavos por jornada (19,50 reais para cada). Para além do pagamento de salários e valorização de ações, houve lucro de cerca de 840 reais. Este valor deveria ser doado a qualquer ONG ou entidade social e os participantes escolheram a própria Junior Achievement para destinar a doação.

Na ocasião da exposição que realizaram na "culminância" dos projetos e oficinas realizados na ETE 1, além de falar do produto e de como desenvolveram a miniempresa no ano letivo, o grupo de "miniempresários" de 2019 disponibilizou um livreto intitulado "*Ações da Miniempresa desenvolvidas na ETE 1(2016 – 2019)*" demonstrando todas as miniempresas que

foram estruturadas na ETE desde o ano de 2016. Descrições das miniempresas e seus produtos sucedidas de trechos de falas de participantes (denominados de Achievers pelo programa). No livreto, uma "Achiever" que participou em 2016 relata sua experiência:

> Escolhi entrar na miniempresa porque achei interessante a experiência que ela proporciona, a integração foi fácil porque já tinha uma boa relação com os demais participantes. Aprendi que em uma empresa é necessário ter comunicação, responsabilidade, comprometimento e união, pois assim o sucesso é garantido em qualquer situação e dificuldades que aparecerem, além de uma enorme experiência que irei levar para toda minha vida (Depoimento de participante do ano de 2016 em livreto do Miniempresa na ETE 1).

Em uma página subsequente do mesmo livreto o discurso de uma participante de 2017:

> Meu nome é [nome da "Achiever"], tenho 18 anos, e em 2017 fiz parte do programa de mini empresa da Junior Achievement [...]. Desde o primeiro momento fiquei fascinada. Nós que fazemos o curso técnico, infelizmente pautamos todo nosso conhecimento na teoria, e dificilmente conseguimos aplicar de forma prática. Deste modo, a oportunidade de participar da [Nome da Miniempresa] me proporcionou vivenciar ***na prática*** aquilo que a mais de um ano eu via na sala de aula. Foi uma experiência incrível, que ***aguçou*** todos os aspectos empreendedores em mim. Outrossim, esse projeto exige e estimula no aluno ***responsabilidade, espírito de coletividade*** **e** ***consciência ambiental***. Em suma a [Nome da Miniempresa] me fez ver o que realmente seria o mundo do empreendedorismo e do funcionamento de uma organização, tudo é feito para parecer o mais real possível, sendo sem dúvida nenhuma enriquecedor na vida do estudante técnico (Depoimento de participante do ano de 2017 em livreto do Miniempresa na ETE. Grifos nossos)

A descrição das experiências acima expostas é bastante rica em aspectos de adesão dos estudantes – pelo menos uma parte deles - ao projeto. O primeiro está num discurso bastante comum entre os discentes, que é objetivo pretendido pelo projeto: uma experiência prática, daquilo que se aprende na teoria (os jovens fazem cursos integrados em administração ou logística), algo que seja marcante para os jovens na definição dos seus percursos de vida.

### *10.3.1 A precarização do trabalho voluntário e a "preparação para o precário" nas EREM's*

Somando-se aos relatos obtidos dos estudantes, uma resposta unânime entre os três docentes que trabalham com as disciplinas de empreendedorismo nas escolas foi o fato de que não existe nenhuma relação entre o projeto Miniempresa ou a ONG Junior Achievement e o ensino em empreendedorismo regular nas escolas. Todos os docentes consultados falaram que não tem maiores informações sobre o Miniempresa, apenas sabem que as salas de aula são disponibilizadas para que voluntários do projeto desenvolvam-no junto aos estudantes. Logo, o

projeto é realizado nas escolas completamente à parte de qualquer relação com a coordenação ou gestão escolar.

As escolas disponibilizam o espaço físico e viabilizam a seleção do corpo discente, todo formado por estudantes das escolas, mas fica a cargo da ONG toda parte pedagógica e de consultoria em relação ao Miniempresa. Assim, o projeto ocorre de modo paralelo ao currículo escolar mais geral, sem maiores interações ou integração entre coordenação escolar e a ONG.

Neste plano, temos apenas um adendo: no caso da ETE 1 isso também se confirma, mas a voluntária que atua e tem estado presente com os estudantes é uma coordenadora da própria escola, que trabalha no setor de "coordenação empresa-escola" e disponibilizou-se a ser voluntária para o Miniempresa na ETE 1. Apesar de não existir nenhuma relação pedagógica em termos da gestão ou coordenação da ETE junto ao programa, este é, decerto, bastante explorado pela gestão da escola no plano do "marketing escolar", incentivado e exposto como um dos projetos de êxito que ocorrem na ETE, apesar da gestão/coordenação escolar não intervir ou ter pouco conhecimento acerca do que acontece entre estudantes e voluntária. A atenção e incentivo prestado pela gestão rendeu o primeiro lugar na edição 2018 para a Miniempresa desta ETE, e um quarto lugar geral na edição 2019. Compreendemos que o fato de a escola contar com uma monitora voluntária que está presente continuamente em todos os anos tem sido primordial para a continuidade do projeto na escola e "os resultados obtidos".

Em relação às outras unidades escolares, observamos que o mesmo não ocorreu nas duas EREM's visitadas. Em ambas os participantes reclamaram da negligência por parte de voluntários. Muitas vezes os discentes tinham que tocar as jornadas sem a presença de nenhum deles e sem apoio necessário no andamento do projeto. Segundo eles, o improviso foi a tônica da miniempresa em cada escola, quando muitas vezes os/as "presidentes" da miniempresa, lideranças dos grupos, foram os responsáveis por coordenar e facilitar algumas jornadas. Porém, a ausência de voluntários em várias jornadas, além da falta de apoio contínuo, possibilitou que muitos erros tenham sido cometidos.

Segundo o programa, cada miniempresa deve ter o suporte de quatro voluntários, um para cada área de diretoria (produção, finanças, marketing e recursos humanos) (JUNIOR ACHIEVEMENT, 2014, p. 6). Contudo, segundo relatos dos estudantes, nas duas EREM's pesquisadas houve muitas dificuldades para cumprir tarefas propostas no programa, uma vez que não houve suporte minimamente satisfatório por parte de voluntários. Em ambas as escolas houve jornadas sem a presença de nenhum deles. Assim, o vínculo dos voluntários junto a cada grupo foi bastante "solto", sem maiores compromissos ou responsabilidades em termos de assiduidade e acompanhamento. Logo, nas realidades que identificamos nas duas escolas sequer

um voluntário teria acompanhado de forma assídua. Assim, o número proposto no manual (quatro voluntários, um de cada área) chega a ser idealista, longe da prática efetiva.

Nesse sentido, apesar da constante apologia ao trabalho voluntário realizada no ideário do empreendedorismo como um todo, e particularmente como força de trabalho pedagógica central neste projeto, identificamos que o trabalho dos voluntários no miniempresa ocorre em duas direções. A primeira, no plano individual, é utilitária. O indivíduo voluntário trabalha sem remuneração, logo numa lógica de precarização acentuada, uma vez que utiliza de parte do seu tempo para trabalhar gratuitamente em um projeto financiado e apoiado por diversas corporações milionárias, que usufruem publicitariamente do projeto. Isso é colocado para ele como fator de empregabilidade, mesmo não sendo garantida qualquer perspectiva de emprego. Na lógica da empregabilidade neoliberal, o indivíduo que demonstrar esforço e trabalho efetivo, motivado, mesmo sem receber nada em troca, e com isso está dizendo para o capital (carimbando no seu currículo) a mensagem que pode se submeter a situações e contextos de subordinação e remuneração adversas, como um bom profissional que se presta a situações de responsabilização e precarização com motivação.

A outra direção é a corporativa. Em números, tivemos trinta escolas na edição Miniempresa de 2019 no estado de Pernambuco. Para o andamento efetivo e completo do projeto em todas as escolas, seriam necessários pelo menos cento e vinte voluntários[101]. Sendo o trabalho dos instrutores (voluntários) nas escolas não-remunerado, o quanto economiza a ONG, com essa opção, em vez de oferecer uma bolsa mensal a cada um?

Supondo hipoteticamente uma bolsa no valor de quinhentos reais, a matemática nos responde que seriam sessenta mil reais mensais de bolsa gastos pelo projeto. Considerando que as quinze jornadas do projeto realizam-se em cerca de quatro meses, o montante anual para pagamento de voluntários com bolsa de quinhentos reais ficaria duzentos e quarenta mil reais. E estamos aqui considerando hipoteticamente a existência de uma remuneração na forma de bolsas, o que ainda estaria dentro de uma lógica precarizada de remuneração.

Ou seja, mesmo o projeto tendo "apoio" e a ONG JAPE sendo financiada por dezenas de corporações de faturamento anual milionário, o Miniempresa engaja-se no discurso do trabalho voluntário: 1. Em parte por enaltecer essa alternativa como forma de zero custo ao capital (representado pela ONG) e ao possibilitar que projetos educativos de cunho neoliberal possam

[101] A despeito de haver bastante falta e o número de voluntários ser deficitário para a quantidade de escolas contempladas, é preciso destacar que, segundo o projeto, o número estabelecido de apoio pedagógico por escola é de quatro pessoas prestando auxílio pedagógico aos participantes, nas jornadas (JUNIOR ACHIEVEMENT, 2015).

tomar corpo no currículo no lugar de políticas públicas efetivas, dentro de espaços escolares; 2. Em parte por se beneficiar de trabalho pedagógico não pago em um projeto onde as marcas das corporações são publicizadas como propagadoras de uma boa (e efetiva, inovadora, criativa, top!) educação para os estudantes de escolas públicas, filhos da classe trabalhadora. Forma eficaz de diminuir custos e fazer propaganda corporativa. Além de massagear o ego da burguesia dotando-os de elogios por estarem contribuindo para um futuro melhor para aqueles adolescentes e para o país.

Apesar de criticarem essa lacuna da ausência de voluntários, os participantes entrevistados identificaram fatores positivos relacionados ao processo de participação no miniempresa, mesmo ele tendo sido realizado de modo precarizado. Analisando suas falas, compreendemos que as concepções dos discentes das EREM's de algum modo remete a uma "preparação para a precarização". As dificuldades e problemas de ordem da precarização vindas da ausência de voluntários em várias jornadas foram criticadas, porém ressignificadas de modo a enaltecer "a viração" e resiliência que tiveram. Pois buscaram "aprender sozinhos", "aprender fazendo" o projeto sem a intermediação dos voluntários.

Importou especialmente participar e cair na prática, vender os produtos e compreender como funciona uma empresa no competitivo mercado de trabalho. Importou especialmente "aprender a aprender", "aprender fazendo" e preparar-se desde já para processos de precarização nas relações de trabalho. Pode-se dizer que se trata de uma real e efetiva preparação e convivência com a precarização, e ainda sob a perspectiva de que "aprenderam fazendo", filosofia pedagógica que, somada à proposta do trabalho voluntário, preparam os discentes para a vida produtiva nos termos do neoliberalismo.

## 10.4 O "Aprender Fazendo" do Miniempresa e o trabalho como princípio educativo

O Miniempresa evidencia-se como um curso de iniciação ideológica e prática, remetendo ao funcionamento de uma empresa, à assimilação de práticas e valores capitalistas. Nele temos elementos que nos permitem dizer que possui, de alguma forma e em termos efetivos, o trabalho (abstrato, subsumido ao capital) como princípio educativo, ao passo que é demarcado pelos princípios do "aprender a aprender". Este adaptado na proposta do "aprender fazendo", que prioriza o aspecto prático produtivo (fazer) da formação em detrimento do plano teórico do conhecimento. Concomitante, realiza essa prioridade do "fazer" no sentido da legitimação e reprodução de relações capitalistas e de alienação do trabalho.

Em síntese, tal programa apresenta-se sob a perspectiva do "Aprender Fazendo", pela experiência de preparação a gestão produtiva do trabalho alienado.

Como exemplo relacionado ao “aprender a aprender”, é observável no projeto miniempresa uma nítida separação entre um número reduzido de quatro jornadas iniciais que discutem aspectos teóricos (no plano da pedagogia do capital flexível, cultura corporativa e empresarial/mercantil), frente às onze jornadas subsequentes onde a dinâmica é majoritariamente produtiva e comercial, centrada tecnicamente em produzir as mercadorias, divulgar, vender e gerir o processo produtivo na prática.

A priorização do prático/experimental no projeto (na execução das jornadas, gincana e feira) remete à uma realidade pedagógica próxima ou relacionada à perspectiva pragmática-liberal da educação, que tem raízes no filósofo estadunidense John Dewey

> Para Dewey e os pragmatistas, o conhecimento, que até então era visto em si mesmo, distante de sua significação útil, e ainda justificado por uma lógica racionalista que o legitimava, deveria se aproximar da experiência cotidiana. Tratava-se da superação das dicotomias geradas pelo dogmatismo gnosiológico que buscava para si uma fundamentação supra-natural. Contra isso afirma o pragmatismo a necessidade da substituição desse modelo de dogmatismo pelo método experimental. (SOUZA, 2010, p. 42).

Duarte (2001) assinala, citando o construtivista espanhol César Coll, como numa perspectiva construtivista (que é embasada e influenciada pelo pragmatismo) a finalidade última da intervenção pedagógica deve ser contribuir para que o educando possa desenvolver a capacidade de realizar aprendizagens significativas por si mesmo, numa ampla gama de situações, que “aprenda a aprender”. Nesse sentido, o foco da aprendizagem é transferido dos conteúdos para os métodos de aprendizagem do educando.

Importa mais aprender o método de aprender (como ele irá aprender) do que aprender o conteúdo do conhecimento (o que irá aprender). No miniempresa, por exemplo, importa mais o método de aprender fazendo, ir lá e fazer, produzir e vender no mercado, ter rentabilidade, as estratégias de venda e práticas concretas de gerir a miniempresa, do que os fundamentos que permitem a compreensão teórica do funcionamento da empresa capitalista, o mercado e as variáveis sociais e econômicas que permeiam a prática. E quando esses fundamentos são trabalhados, reproduzem minimamente os fundamentos da pedagogia do capital flexível.

No aprender a aprender, o enaltecimento da prática é concomitante ao enfraquecimento da aprendizagem teórica/crítica. Diante disso, vale salientar que não se trata aqui de negarmos a importância do trabalho prático/experimental (o “fazer”, “colocar a mão na massa”), mas sim de compreender como o Miniempresa, situado na perspectiva do “aprender fazendo”, prioriza a prática em detrimento da teoria e aspectos conceituais, que são igualmente importantes para a uma pedagogia crítica do trabalho. O outro ponto a se considerar é que a referida prática do

Miniempresa tem os contornos do trabalho alienado, das relações de produção capitalistas, da gestão do trabalho socialmente útil para fins de valorização do valor, colocando o mercado, a propriedade privada e os lucros como orientadores da formação.

Nesse sentido, ao "aprenderem fazendo" pelo trabalho material, confecção dos produtos e organização de uma empresa, os estudantes "fazem" reproduzindo a lógica da *capitalização, das ações,* da *hierarquia burguesa de funções,* da *diferenciação salarial,* dos *lucros,* da gestão da *propriedade privada,* do *mercado*. Nesse aspecto o trabalho como princípio educativo no Miniempresa apresenta-se alienado. Apesar de existir aprendizagem na organização e prática produtiva direta, seja na confecção artesanal dos produtos ou na atividade comercial, o porém deriva do que advertimos quanto aos fundamentos do trabalho subsumidos à gestão e reprodução da propriedade privada, à capitalização da produção, ao mercado.

O Miniempresa traz consigo os preceitos da pedagogia do capital flexível, os paradigmas ideológicos e produtivos do neoliberalismo, assim como temas como *responsabilidade, consciência ambiental, trabalho em equipe, compromisso, liderança,* que foram apresentados pelos estudantes em uma cartilha. Sob essa fusão, o empreendedorismo apresenta-se como a racionalidade dentro da qual sintetizam-se esses elementos na configuração da hegemonia do neoliberalismo, concretizando-se como a ideologia *sine qua non* do capital flexível, onde dominam os interesses corporativos de reprodução da mais-valia empresarial. Por exemplo, "o espírito de coletividade" (citado na cartilha confeccionada pelos estudantes da ETE 1) numa perspectiva empresarial do neoliberalismo orienta-se pela justaposição do trabalho coletivo de modo a potencializar lucros e produtividade de acordo com pressupostos empresariais e do mercado. Algo que ocorre tendo em vista que

> A tendência geral de desenvolvimento do trabalho abstrato tem como finalidade, portanto, o aumento da produtividade e o aperfeiçoamento dos mecanismos de controle do capital sobre o trabalho. Por sua vez, esse desenvolvimento, vale destacar, não poderia se dar se já não estivesse desde o início apoiado num certo grau de subsunção do trabalho ao capital (SOUZA JUNIOR, 2011, p. 77)

Perspectiva cujas habilidades citadas constituem-se como parte da engrenagem capitalista que tem como fim o lucro, acumulação. O saber comunicar-se, trabalho coletivo, ter responsabilidade etc. do trabalhador operam, na forma alienada do trabalho, como mecanismos de potencialização de mais-valia para os detentores da propriedade privada, quando "o trabalho, nessas condições, perde seu sentido de satisfação das necessidades e torna-se um meio para satisfazer as necessidades externas àquele que trabalha" (SOUZA, 2002, p. 20).

Frente a isso, vale também considerar que a aprendizagem centrada na prática (o “fazer” do aprender fazendo) do Miniempresa, mesmo exercida na forma alienada, contém algum nível de inserção no plano do trabalho socialmente útil. E por isso é concebida, pelos discentes, como “algo diferente” das aulas meramente teórico-expositivas. E de parte desse substrato podemos captar elementos para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem que tome elementos do trabalho e a gestão dos processos produtivos como bases para uma pedagogia crítica.

Nesse sentido, a partir da análise crítica ao Miniempresa nas escolas pensamos ser necessário identificar os aspectos pedagógicos, produtivos e organizativos que permeiam dimensões ontológicas do trabalho no interior do projeto as quais possam ser disputadas e tomadas para uma perspectiva do trabalho como princípio educativo em outra direção. Isso se apresenta, por exemplo, na constatação de que os jovens participantes têm a experiência de organização do trabalho coletivo e realizam também esse trabalho, na prática, na confecção dos produtos, e na organização das vendas, reuniões, decisões de grupo. Desse modo o programa Miniempresa opera pela adesão e recrutamento das identidades juvenis em formação nas escolas através de vieses práticos, relacionais e produtivos, sendo realizado de modo exitoso (aos fins de alienação e recrutamento mercantil a que se propõe) quando desenvolve nos estudantes um sentido vinculado ao mundo real do mercado.

Partindo da análise crítica e contrária ao Miniempresa, é necessário disputarmos a formação para o trabalho no ensino médio pelo alcance de programas pedagógicos críticos que tomem elementos ontológicos do trabalho que são, na realidade concreta, apropriados pela pedagogia do empreendedorismo. Necessário elaborar e consolidar, aprimorar, projetos dentro dos quais se aprenda pela prática concreta/produtiva (e socialmente útil) do trabalho e organização coletiva de produção as quais não tenham como fins a capitalização, lucros, hierarquia funcional e diferenciação salarial. É possível idear projetos pedagógicos de cunho produtivo segundo princípios coletivos, cooperativos, de trabalhadores associados, os quais tenham fins sociais balizados pelo fundo público, poder público, associativismo popular e a administração pública. Projetos de trabalho produtivo associativo, dentro dos quais o trabalho em equipe realize-se em trabalho coletivo de fato, onde estudantes possam pensar a gestão coletiva e politécnica do trabalho, organizando-se com determinados fins sociais articulados com as demandas da comunidade, da cidade, da ciência ou da comunicação pública. Onde o mercado seja substituído pela sociedade, a propriedade privada seja substituída pela gestão/administração pública/coletiva e solidária, comunitária, que os lucros sejam substituídos pela apropriação e controle social do fundo público destinado a realizar necessidades individuais coletivas, que a diferenciação salarial seja substituída por ganhos equivalentes entre

todos. Que sejam sinalizados processos associativos de trabalho, mesmo num plano pedagógico incipiente que contenha trabalho socialmente útil em alguma medida, onde sejam discutidas questões relacionadas à classe e críticas à produção capitalista, sem dissociação dos elementos político-econômicos das questões de identidades coletivas.

Ações pedagógicas a partir das quais os projetos coletivos de trabalho possam dialogar com as questões sociais oriundas dos coletivos e movimentos sociais como um todo.

Tanto a prática laborativa concreta (o trabalho alienado como princípio educativo) do Miniempresa quanto as menções teóricas de gestão, comportamento e atitudes do ensino em empreendedorismo em geral (planejamento e concepção da produção, comunicação, sustentabilidade, liderança, criatividade, organização, disciplina, responsabilidade, trabalho em equipe etc.), devem nos servir de base para disputarmos os elementos ontológicos do trabalho apropriados pela pedagogia capitalista e construirmos alternativas pedagógicas numa perspectiva crítica do trabalho que se apresente para a classe trabalhadora como sentido real .

Isto, a partir de nossas análises críticas sobre os aspectos materiais organizados na gestão capitalista. Daí a necessária crítica da realidade para identificar o que pode ser disputado de ontológico, valor-de-uso e trabalho socialmente útil (e reorientado numa perspectiva associativa e coletiva do trabalho) que é apropriado pelo ensino em empreendedorismo, apesar das práticas pedagógicas observadas serem vinculadas à forma histórica do trabalho alienado, sendo essa dimensão o que configura os fatores predatórios das relações capitalistas as quais devemos desvendar e contrapor.

Partindo de nossa crítica, a questão deve ser pensar como desenvolver projetos pedagógicos que contenham o trabalho como princípio educativo em sentido amplo, desvendando a alienação, visando contemplar parte das categorias abordadas (criatividade, inovação, trabalho em equipe, planejamento, responsabilidade, disciplina, organização, ética, ecologia, associativismo e economia popular, feminismo, negritude etc.) numa perspectiva dissociada e crítica ao trabalho alienado e às relações sociais capitalistas, fundamentando-se para a construção de projetos futuros que estabeleçam a gestão político-pedagógica que tenha como horizonte de aproximação e referência a politecnia e a livre associação entre trabalhadores

## 10.5 O que dizem os egressos sobre o Miniempresa na vida do jovem da escola pública

Em 2021, a ONG Junior Achievement Pernambuco veiculou, em seus canais de Instagram e Youtube, dez discursos de egressos de escolas públicas pernambucanas que participaram do Projeto Miniempresa. Tal iniciativa teve o intuito de promover a imagem da organização e mostrar frutos do Miniempresa, com exemplos profissionais daqueles que passaram pelo curso.

O intuito desse tipo de ação é estimular mais jovens estudantes da rede estadual a seguirem o mesmo caminho. As falas reiteraram a importância do projeto para a formação de cada participante. Nesta seção inferimos alguns pontos-chave importantes desses discursos e suas relações com as nossas questões sobre o empreendedorismo no ensino médio.

**Quadro 25 - Relatos de "ex-miniempresários" egressos de escolas de Pernambuco**

| Participante | Principais pontos do relato |
|---|---|
| **Participante 1:** Egresso de EREM, funcionário da Fedex Express | - Participar do miniempresa o fez mudar e possibilitou seu emprego na Fedex.<br>- Ressalta "diferencial" (de competitividade) que adquiriu: entrou na FEDEX concorrendo com 37 pessoas, depois foi promovido concorrendo com 26 pessoas. Esse "diferencial" começou na escola com o Miniempresa.<br>- Mensagem aos jovens na escola atualmente: acreditem no potencial próprio e não deixem escapar a oportunidade de participar de projetos como o miniempresa, para adquirir diferencial para concorrer no mercado |
| **Participante 2** Engenheira Química. Gerente de Negócios de empresa holandesa | - Destaca importância de ter participado de tal projeto na adolescência, como jovem – reitera essa questão da fase etária;<br>- Adquiriu conhecimento de trabalho em equipe e empreendedorismo que usa até hoje no trabalho;<br>- Miniempresa propicia sucesso na carreira profissional, necessário para solucionar problemas da vida pessoal e profissional de forma criativa |
| **Participante 3** Graduado em administração, Mestrado em Desenvolvimento Econômico e Gestão.<br><br>Secretário de Planejamento, gestão e inovação no município de Bezerros. | - Miniempresa foi crucial em sua vida, ressalta também a idade (16 anos), adquirindo nesta fase habilidades de gerenciamento de tempo e pessoas;<br>- Miniempresa influenciou na escolha do curso superior (administração). Ressalta que muita coisa que muitos colegas universitários estavam começando a ver só na graduação (planejamento, gestão de pessoas etc.), ele já tinha tido contato no miniempresa.<br>Primeiro pensamento: a vida é cainho e indivíduo é arquiteto do seu caminho;<br>- Segundo pensamento: indivíduos são frutos das oportunidades que tem e escolhas que fazem;<br>- Diz-se alguém que é resultado dos processos que desenvolveu na escola, também no miniempresa;<br>- Advoga para a iniciativa de cada um transformar-se em voluntário, caracterizando o trabalho voluntário como compromisso social |
| **Participante 4**<br><br>Funcionária do setor de Treinamento e Desenvolvimento de Pessoas do Grupo Moura (baterias automotivas) | - Relata ter 12 anos de experiência em educação corporativa (empresarial), alegando que sua história de sucesso começou com o Miniempresa (importante capítulo de sua história) na escola;<br>- Diz que a graduação em administração não pode proporcionar nem de longe as atitudes e experiências como as do miniempresa;<br>- Relata que "intraempreende" e é apaixonada pelo que faz na empresa Moura;<br>- Não se trata de abrir um negócio, mas sim de desenvolver competência e atitude empreendedora;<br>- Hoje é uma líder no seu trabalho e deve isso ao miniempresa e à Junior Achievement;<br>- Tem orgulho de seus diretores, do grupo Moura, apoiarem e terem compromisso afinco com o fomento do empreendedorismo em Pernambuco<br>- Tais empreendedores (diretores do Moura) inspiram e mobilizam outros líderes e futuros jovens líderes do país. |
| **Participante 5**<br><br>Funcionário responsável pelo | - Destaca conceitos aprendidos: rentabilidade das ações, planejamento para os planos de produção;<br>- Menciona o viés prático da experiência, através da interação com as pessoas (colegas estudantes, clientes da miniempresa e parceiros da JAPE); |

| | |
|---|---|
| Planejamento de demanda da Johnson e Johnson na Espanha | - Incentiva os estudantes a participarem do Miniempresa, como experiência que levará diferencial para a carreira dos mesmos;<br>- Fala diretamente aos gestores, destacando o projeto como de grande importância para a formação dos jovens. Tal gestor pode dar projeção na carreira de cada jovem;<br>- Fala aos atuais e potenciais parceiros da Junior Achievement para investirem no projeto, que é de fundamental importância para a juventude brasileira. |
| **Participante 6**<br><br>Graduanda cursando quinto período em Administração, técnica em expedição na Gerdau | - Miniempresa foi "choque de realidade" que deu up diante das dúvidas que a jovem tinha para seu futuro;<br>- Direcionou seu futuro a partir do miniempresa;<br>- Projeto despertou o gosto pelo curso de administração de empresas<br>- Desenvolveu no projeto habilidades que tem até a atualidade;<br>- conhecimentos da graduação em administração ela já tinha assimilado de forma básica no miniempresa;<br>- Todos somos frutos das oportunidades que temos e escolhas que fazemos;<br>- Apaixonada pela área de logística da Gerdau<br>- Incentivo à continuidade de estudos e qualificação no ramo |
| **Participante 7**<br>Egresso recém-ingressante em Administração na UFPE | - Falou do cargo que desempenhou no miniempresa (diretor de RH) e sobre a escolha do nome da miniempresa da sua escola;<br>- Miniempresa foi importante porque através do projeto escolheu administração para cursar;<br>- Incentiva outros estudantes a buscarem o projeto nas escolas |
| **Participante 8**<br>Graduando de engenharia civil na UFPE. | - Explicou no que consiste o miniempresa;<br>- Relata que a ideia principal do projeto é "familiarizar-se" sobre como é estar num empresa, trabalhar em sociedade e em conjunto, o que lhe ajudou na sua formação profissional |
| **Participante 9**<br>Funcionária da empresa Avanade – apresentou-se como "Full Stack" na empresa | - Relata que aprendeu sobre todos os setores de uma empresa, desde a concepção da ideia até o momento onde vendeu o produto;<br>- Foi experiência importante porque pode desenvolver competências profissionais que são importantes para ingressar no mercado de trabalho;<br>- Relata que passou um tempo como voluntária do projeto<br>- Quanto mais jovens puderem participar da experiência, o projeto será agregador na vida desses jovens |
| **Participante 10**<br>Coordenador de desenvolvimento da ONG Nexa e Gestor de comunidades "Educação Livre", cursa Pedagogia | - Menciona que foi no miniempresa que aprendeu empreendedorismo e isso foi um divisor de águas na sua vida<br>- Relata que foi através do empreendedorismo que conheceu mais sobre si e sobre o mercado, sobre onde queria estar<br>- Descreve que oi através da Junior Achievement que se apaixonou pela educação, tornando-se voluntário do Nexa<br>- Agradece pela oportunidade que teve ao participar do projeto, torcendo para que muitos outros jovens possam ter a mesma oportunidade |

O primeiro aspecto a destacar é que todos os relatos exprimem como núcleo a definição do Miniempresa com central importância para a formação dos jovens na etapa do ensino médio.

> *O meu diferencial começou dentro da escola, começou aí a partir desse projeto que eu fiz, que mudou a minha vida e participou da minha construção de uma pessoa e do profissional que eu sou hoje. A mensagem que eu deixo pra você, jovem, é que primeiramente acredite em vocês, acreditem no seu potencial... E mais ainda: deem valor a oportunidade que vocês tem hoje de tá dentro de uma escola, de poder participar de projetos incríveis como esse... Porque o resultado, ele será diferente. Vocês terão um diferencial na vida de*

*vocês, na carreira de vocês, como eu tive e como tantas outras pessoas também tiveram.* (Relato de egresso do Miniempresa, Participante 1)

*E destaco, entre muitas experiências que mudaram minha vida durante meus estudos no ensino médio, e na primeira escola de Ensino Médio Integral de Pernambuco, no Ginásio Pernambucano, a experiência das miniempresas da Junior Achievement. Eu era uma adolescente em 2005, quando fizemos uma fábrica de chocolates, que venceu como uma das empresas de maior rentabilidade... E destaco essa experiência porque me trouxe muitos aprendizados na área de empreendedorismo e trabalho em equipe. Coisas que uso até hoje no meu trabalho... E ideias que me formaram ali como jovem, adolescente, que considero que todo jovem deveria ter acesso durante sua educação. [...]*(Relato de egresso do Miniempresa, Participante 2)

*E pra construir tudo isso que eu construí hoje, que eu tenho atualmente, que eu tenho construído na minha vida profissional e pessoal, eu precisei passar por alguns processos de novos conhecimentos. E isso se deu lá no Ensino Médio, quando eu fiz um projeto chamado Miniempresa, né, talvez você faça esse programa também, vá fazer... Foi um programa crucial na minha vida, eu fui aluno de escola pública, eu estudei ali no ginásio pernambucano, e no segundo ano eu pude ser contemplado, com o programa miniempresa. [...] E comecei o programa miniempresa no segundo ano do ensino médio, eu tinha mais ou menos 16 anos, e fui aprendendo e construindo diversas habilidades...* (Relato de egresso do Miniempresa, Participante 3)

*Mas a minha história de sucesso, gente, não começou hoje. O divisor de águas foi há 15 anos atrás, quando tive o contato com o programa Miniempresa.... Esse capítulo, eu chamo de "a boa sorte". Em seis meses, aprendi que a livre iniciativa se cria, que a riqueza e a boa sorte também.. Desenvolver competências, habilidades e atitude empreendedora. Atitude e experiência essa, que nem de longe a faculdade de administração, em 4 anos, puderam me ensinar. Hoje eu "intraempreendo" e sou apaixonada pelo que eu faço na Moura... Não se trata de abrir um negócio, e sim de competência.. Desenvolver competência e atitude empreendedora. Há 15 anos ouvi a seguinte frase na Junior Achievement: "miniempresários hoje, líderes amanhã"* (Relato de egresso do Miniempresa, Participante 4).

*Lá por volta do ano de 2015, eu tinha mais ou menos 17 pra 18 anos, finalzinho do ensino médio [...] eu conheci o projeto miniempresa, da Junior Achievement Pernambuco. O projeto miniempresa, minha gente, foi um projeto maravilhoso, pra mim, na verdade... Um choque de realidade, eu tava cheia daqueles pensamentos "o que que eu vou fazer, o que que eu vou fazer" e lá deu aquele "up" do que eu estou fazendo, como eu vou fazer pra chegar e onde eu quero chegar... Foi quando eu comecei a direcionar lá, aos pouquinhos, o que eu deveria fazer, o que eu poderia fazer pra chegar onde eu quero chegar e vi que eu precisava ter uma formação* (Relato de egresso do Miniempresa, Participante 6)

*E aí, agora eu senti que toda aquela preparação inicial que eu tive lá em 2012 foi extremamente importante para minha postura profissional: dicção, forma de falar, administrar conflitos... Tudo isso foi totalmente gratificante pra mim, foi totalmente impulsionador para minha carreira. E eu acredito que quanto mais jovens puderem participar dessa experiência, vai ser muito agregador na vida desses jovens* (Relato de egresso Miniempresa, Participante 9)

> *Mas pra chegar até aqui, eu comecei lá em 2013, quando eu tive o primeiro contato com a Junior Achievement Pernambuco, fazendo o programa miniempresa. E foi lá que eu conheci o empreendedorismo. Isso foi um divisor de águas na minha vida. Foi através do empreendedorismo que eu entendi um pouco mais sobre mim, sobre o mercado, e sobre onde eu queria estar*. (Relato de egresso Miniempresa, Participante 10)

A noção de centralidade do projeto para a formação é reiterada através da colocação do mesmo como "diferencial", "choque de realidade", "crucial", "divisor de águas" etc., que denotam como a participação nele é assimilada como "plus" formativo na passagem pelo ensino médio, permitindo aos estudantes participantes uma inserção prática e efetiva nos fundamentos do mercado e na ideologia corporativa-empresarial. Essa importância associada ao momento de vida do ensino médio não existe por acaso. A própria localização do Miniempresa nesta etapa, realçado como experiência fundamental na formação de perspectivas profissionais e de vida entre os jovens, ocorre decerto ao fato de que "o princípio pedagógico específico do ensino médio, fase final da educação básica, decorre do momento vivido pelo jovem em busca de sua autonomia e identidade moral, intelectual e social." (NOSELLA, 2011, p. 1053).

Concordamos com Nosella (2011, p. 1060), quando este, situado sob prismas gramscianos e marxistas, destaca os elementos etários de definição da personalidade dos sujeitos na adolescência associadamente à perspectiva do ensino médio como última etapa da educação básica, entendida a adolescência como fase importante de desenvolvimento da responsabilidade individual e da criatividade. Compreendemos que a formação no ensino médio deve ser mercadologicamente desinteressada, tendo o trabalho como princípio educativo em sua dimensão mais ampla, para além do mercado. No caso em tela, experiências curriculares como o Miniempresa vão em sentido inverso ao que postula Nosella. Ou seja: o ensino em empreendedorismo no ensino médio ocorre sob vieses "mercadologicamente interessados".

Outro dado refere-se à noção de autonomia (moral, intelectual), qualidade condizente com a especificidade do ensino médio e recorrente no ideário do empreendedorismo, também aparece nos discursos dos participantes do Miniempresa.

Ora, nós vivemos numa realidade em que a tendência geral é o afastamento, invalidação, ocultação e esvaziamento das concepções, vontades e interesses dos indivíduos que não estejam em consonância com os interesses do mercado[102]. Neste aspecto, para recrutar subjetivamente

[102] Safatle (2021) menciona a caracterização de minoridade psicológica e imaturidade como pano de fundo das narrativas e discursos hegemônicos no neoliberalismo, contra todos os discursos, pautas e narrativas que se posicionam antagonicamente a políticas econômicas como, por exemplo, "austeridade fiscal". O autor demarca a tendência de utilização de termos psicológicos e morais no tratamento de processos econômicos, como se o posicionamento contra os mantras do neoliberalismo começassem a se tornar, segundo os discursos hegemônicos, faltas morais e status de minoridade psicológica e imaturidade dos opositores à ordem do neoliberalismo.

os indivíduos em seus projetos de vida, o neoliberalismo desloca a autonomia do indivíduo para o centro do seu funcionamento. É aí que "a tão louvada autonomia dos indivíduos se revela como absoluta heteronomia" (FRANCO ET AL, 2021, p. 67).

Esse é um plano de captura, pelo empreendedorismo como ideologia fundamental do neoliberalismo, das noções de autonomia, das identidades, responsabilidade e cidadania. Em um primeiro plano descarta-se da possibilidade de debate tudo que não é interessável à ordem ideológica dominante. Então a autonomia já é limitada por imperativos do capital flexível. Em segundo plano mesclam-se elementos antagônicos (progressistas, de oposição) com conteúdos da ordem do capital flexível, sendo os primeiros apropriados pela ideologia fundamental e no seio desta, harmoniosamente associados aos segundos. A unidade disso tudo é a proposta da autonomia cidadã para um capitalismo "humanizado", ambiental e socialmente responsável[103].

Quando o miniempresa é destacado na formação dos jovens considerando sua fase etária (o momento de constituição de sua identidade moral, intelectual e social), o caráter situacional etário do princípio pedagógico do ensino médio é realçado como importante, mas contaminado pela ideologia fundamental do neoliberalismo.

Situamos essa perspectiva como uma investida clara e direta de recrutamento das subjetividades dos jovens, dentro do que salienta Nosella (2011) – apoiando-se em Gramsci e Marx – acerca do Ensino Médio: "A especificidade pedagógica do ensino médio decorre do momento vivido pelo jovem em busca de sua definição moral, intelectual e social" (NOSELLA, 2011, P. 1051). Ao colocar a pergunta sobre a existência de um princípio pedagógico do ensino médio, o mesmo Nosella responde, recorrendo a Gramsci, que

> [...] o pensador italiano recorre à psicologia e, no intuito de identificar o princípio pedagógico específico do ensino médio, atribui grande importância à puberdade e à adolescência. Todos passam pela puberdade, embora nem a todos seja dado o direito de vivenciar a adolescência, durante a qual o jovem, por meio de experiências orientadas, se define moral, intelectual e socialmente. A conclusão de Gramsci é que o jovem adolescente se caracteriza pelo processo de maior autonomia, livrando-se da dependência mecânica e absoluta dos adultos. É a fase mais delicada de desenvolvimento da responsabilidade individual e da criatividade (NOSELLA, 2011, p. 1060).

Ele complementa explanando as seguintes palavras do próprio Gramsci:

> Do ensino quase puramente dogmático (infantil e fundamental), quando a memória desempenha grande papel, passasse à fase criativa ou de trabalho autônomo e independente; da escola com disciplina do estudo imposta e controlada autoritariamente passasse à fase do estudo ou de trabalho

[103] Pelas vidas do empreendedorismo social, voluntariado, filantropia, responsabilidade social, empreendedorismo ambiental e para a sustentabilidade, afroempreendedorismo, empreendedorismo feminino e feminista, afroempreendedorismo, empreendedorismo nas favelas e bairros, empreendedorismo LGBTQIAP+, dentre outros.

> profissional onde a autodisciplina intelectual e a autonomia moral são teoricamente sem limites. E isto ocorre logo em seguida à crise da puberdade, quando o ímpeto e as paixões instintivas e elementares continua a lutar contra os freios do caráter e da consciência moral em formação (GRAMSCI apud NOSELLA, 2011, p. 1060).

É aí que o ensino médio situa-se como estratégico e essencial à hegemonia e os intelectuais orgânicos do capital flexível sabem bem disso. No ensino médio o jovem está em busca dessa definição, e através da inserção do empreendedorismo no currículo o capital vai persuadi-lo nesta fase de sua vida, com objetivo de adesão de uma massa de cidadãos às diretrizes econômicas, políticas e ideológicas do neoliberalismo. Por tamanha importância desta etapa na formação dos trabalhadores é que ocorre essa intencional busca pela adesão das jovens subjetividades na escola pública. O que fica claro em todos os relatos, e explícito em alguns:

> *E ideias que me formaram ali como jovem, adolescente, que considero que todo jovem deveria ter acesso durante sua educação. Acesso a oportunidade de desenvolver uma pequena empresa, observar o mercado e garantir rentabilidade para os investidores... São ideias e conceitos que vale muito a pena serem aprendidos numa idade tão jovem. Então considero o papel da Junior Achievement muito importante na formação de jovens e adultos, e encorajo para que essa trabalho continue a ser realizado* (Relato Participante 2 do Miniempresa)

> *O processo de aprendizado* [no miniempresa] *ele é um processo essencial na vida do ser humano. É onde a gente inicia, né, inicia tanto a construção de uma pessoa, quanto a construção de um profissional. Participar desse projeto, participar dessa evolução na minha vida foi o que me mudou e me fez hoje estar aqui do outro lado* (Relato Participante 1 do Miniempresa)

"Do outro lado" seria inserido em uma grande empresa, como quadro técnico-intelectual na gestão da mesma. É neste âmbito que a maioria dos exemplos mostrados nos vídeos selecionados pela Junior Achievement são de profissionais em grandes empresas.

### *10.5.1 A formação de intelectuais orgânicos para o capital na escola pública*

Dos dez exemplos apresentados, seis são de profissionais atualmente incorporados ao quadro de grandes empresas. Um dos egressos trabalha em uma Secretaria municipal (no setor de administração) e outros três, que concluíram mais recentemente o ensino médio, são recém ingressantes em cursos superiores (administração, engenharia e pedagogia).

Considerando serem exemplos selecionados pela ONG Junior Achievement como profissionais formados no minicurso em escolas públicas, esses dados denotam que 1. Dentre os milhares de egressos, não foi apresentado, ainda, nenhum perfil participante que tenha

despontado como “empresário de sucesso” em Pernambuco; 2. O projeto serve como processo de formação de quadros técnicos/intelectuais absorvidos por grandes empresas sob a perspectiva do intraempreendedorismo; 3. O miniempresa influencia a inserção de jovens em cursos superiores do campo empresarial e corporativo dos “negócios”.

Portanto, a formação em empreendedorismo propiciada pelo miniempresa aparece como possibilidade de formação de quadros técnicos e intelectuais profissionalmente aproveitados pelas organizações capitalistas que o financiam. São também exemplos explorados pelas empresas como frutos de “sua ação política cidadã” nas escolas públicas, fator de legitimação da ação empresarial na política educacional. Assim, é mostrado que estudantes da escola pública podem um dia vir a serem “colaboradores” em grandes empresas e desenvolver carreiras de sucesso, bastando esforçar-se e buscar as oportunidades. Aos milhares de estudantes do minicurso que não são incorporados profissionalmente em grandes empresas, o projeto crava ingredientes de ideologia pró-neoliberalismo. Afirma-se como uma eficiente formação pró-capital em massa para os jovens da classe trabalhadora. Alimenta a adesão dos jovens da escola pública à ideologia dominante, sua grande missão.

Nas falas destacadas, os jovens lançam mão de discursos que enaltecem, além da identificação do Miniempresa como essencial nas suas vidas, as empresas dentro das quais trabalham e a quem são gratos pelas oportunidades. Fazem uso de elementos da narrativa meritocrática (obstinar, não desistir, escolhas e oportunidades, acreditar no próprio potencial) e da pedagogia do capital flexível (intraempreendedorismo, diferencial e competitividade, criatividade, planejamento, liderança etc.). Também nessas falas é marcante a presença contínua da tríade fundamental do neoliberalismo “indivíduo-empresa-mercado”.

Sinteticamente, percebemos como princípio pedagógico do Miniempresa a iniciação ideológica de quadros profissionais diversos e, inclusive, potenciais intelectuais orgânicos do capital, alimentados pela ideologia fundamental do neoliberalismo desde o ensino médio.

# 11 CONCLUSÕES

A análise da função ideológica do empreendedorismo na escola passa pela compreensão da historicidade do neoliberalismo como sistema de hegemonia do capitalismo na atualidade que envolve a realidade social brasileira.

A hegemonia do neoliberalismo é constituída em síntese com as transformações econômicas engendradas na estrutura (base econômica) do capitalismo flexível, cuja materialidade econômica nesta quadra histórica é composta por relações de trabalho marcadas por crescente precarização, informalização, desemprego, pejotização proletária, substituição do trabalho vivo por trabalho morto, intensificação da espoliação do trabalho, desregulamentação, privatização de direitos, competição etc. Processo que repercute na intensificação da alienação e exploração do trabalho alçada a patamares cada vez mais superiores. Essa conjuntura econômica é constituída em coesão com uma agenda de medidas governamentais sistêmicas, contínuas, nacionalmente em compasso com as ações políticas globais e fortalecimento de agências internacionais do grande capital em seus conglomerados e governos. Dentre as bases culturais inerentes às transformações das relações sociais e de trabalho provocadas pela reestruturação produtiva, a partir da década de 1990 ganham força diversos aspectos relacionados à "formação do trabalhador de novo tipo" que integram uma "pedagogia do capital flexível" que se estabelece no seio das relações produtivas, profissionais, na cultura do trabalho dominante e no conjunto das relações sociais. Os parâmetros, preceitos, noções e concepções educacionais do capital flexível foram inicialmente ocupando os cursos universitários e com o passar dos anos espraiaram-se como predominantes nas relações de trabalho, na sociabilidade produtiva, no telejornalismo, na mídia, nas secretarias de emprego e renda dos poderes executivos nos três níveis, na educação básica, nas redes sociais.

O empreendedorismo desenvolve-se no domínio dessa pedagogia e juntamente com a empregabilidade emerge como noção de peso no ideário dominante nas relações de trabalho nos anos 1990. Dada a acentuada concorrência por empregos, a empregabilidade consolidava-se como a capacidade do indivíduo ser admitido e permanecer em uma vaga profissional e o empreendedorismo como a segunda alternativa frente ao desemprego, ou como atitude de um trabalhador dentro da empresa (intraempreendedorismo). Nesse contexto a noção de competências consolidou-se pedagogicamente como ordenadora da relação trabalho-educação sob os prismas da empregabilidade, base de adaptação à concorrência no excludente mercado de trabalho. A partir dos anos 2000 o empreendedorismo cresce, reafirma e aprofunda traços constitutivos da empregabilidade em conformação aos avanços do "auto-emprego", trabalho

por conta própria, subemprego, trabalho por projetos, precarização, informalidade, uberização e desregulamentação do trabalho.

O empreendedorismo não eliminou a empregabilidade do mapa das competências, mas secundarizou-a, tendo em vista que assumiu uma posição de maior atenção e destaque nos cursos técnicos, profissionalizantes, de qualificação continuada para o trabalho e nas escolas. Por conseguinte, tanto antes quanto hoje continua sendo dito para o estudante ou trabalhador que é preciso adquirir competências para concorrer no mercado. A diferença é que no contexto de domínio da empregabilidade se falava especialmente da dificuldade em se conquistar uma vaga no mercado de trabalho assalariado, e atualmente essa máxima vem acompanhada com a narrativa de que o emprego de carreira, jornada fixa e regulamentado por direitos pode até existir para alguns, mas "está em extinção".

Naturaliza-se então a desregulamentação e desemprego, construindo-se a narrativa de que o indivíduo deve se adaptar à concorrência no mercado especialmente pelo empreendedorismo, visto que "falta emprego, mas não falta trabalho/mercado". O trabalhador pode empreender com pequenos negócios frente ao dado (naturalizado) de que no futuro (já perceptível no presente) do trabalho não haverá mais emprego com jornada e salários regulares. Diz-se que o trabalho já é e será cada vez mais intermitente, realizado pela venda direta do produto/serviço e sem quaisquer dimensões normativas ou regulamentares envolvendo sua relação com empresas e consumidores, havendo somente a relação econômica pautada na compra e venda de um "job", sua força de trabalho, serviço ou produto. Seja como proprietário de si mesmo (trabalho por conta própria) vendendo a consumidores diretos, seja pela venda de sua força de trabalho a uma empresa. No futuro, todos deveremos ser empreendedores. Dada a escassez de "trabalho (regulamentado) por salário", o indivíduo não deve chorar, deve empreender pela venda de lenços aos que choram. A linha é "adapte-se ou morra".

É nestes termos que o empreendedorismo se trata de uma ideologia crucial para o capital, que encaixa e envolve, como elemento superestrutural - o "cimento ideológico" do edifício do bloco histórico contemporâneo - as relações de produção desenvolvidas no sistema de hegemonia do neoliberalismo, fundamentadas na gradativa precarização, terceirização, desemprego estrutural, uberização, pejotização do trabalho, mercantilização de direitos.

Tal perspectiva encaixa-se como chave-mestra da ideologia no conjunto das relações sociais do bloco histórico do capitalismo flexível associado ao neoliberalismo, em diferentes esferas de cultura e comunicação: na literatura acadêmica empresarial, nos cursos de qualificação profissional (inclusive ofertados por agências públicas de qualificação do trabalho), no jornalismo televisivo, nas empresas, nas escolas, no senso comum do cotidiano.

Nesse movimento de reflexões chegamos então à identificação do *empreendedorismo como ideologia fundamental do neoliberalismo* ao encontrarmos nas abordagens sobre conceito de ideologia elementos teóricos claros e determinantes para essa caracterização.

Tal definição foi resultado de abordagens teóricas em torno de diversos conceitos basilares da relação entre trabalho, educação e cultura, os quais utilizamos fundamentalmente as contribuições situadas no marxismo de Antônio Gramsci. Nestas, a própria definição de ideologia dialoga com definições do mesmo conceito com outros autores (Marx, Eagleton, Michael Apple), sendo ela dimensionada numa proposta de compreensão sistêmica que envolve a conexão de diversos conceitos centrais em Gramsci, importantes para a abordagem particular do objeto desta tese: a) o empreendedorismo é a *ideologia* fundamental, ou "cimento ideológico" que edifica o *bloco histórico* do capitalismo flexível (*estrutura*) associado ao neoliberalismo (*superestrutura*); b) os *intelectuais* (palestrantes, consultores, professores, voluntários, autores etc.) são operadores dessa ideologia e atuam em *aparelhos de hegemonia* (SEBRAE, Junior Achievement, agências multilaterais internacionais, outras organizações empresariais) da *sociedade civil* em articulação com a *sociedade política* (Secretaria de Educação, governo estadual, escolas); c) o neoliberalismo é entendido como sistema da superestrutura por onde desenvolve-se a *hegemonia* da classe dominante, sob a direção de suas frações dirigentes; d) a escola pública aparece como instituição importante do *Estado ampliado*, situada na sociedade política, governo estadual, porém permeada por organizações e intelectuais orgânicos da sociedade civil.

A cooperação entre Secretaria de Educação (sociedade política) e organizações empresariais (SEBRAE e JAPE - sociedade civil) é exemplo concreto de que a proposição do empreendedorismo situa-se no espectro do Estado ampliado. Uma mostra de como instituições da sociedade política e organizações da sociedade civil unem-se em torno do empreendedorismo como proposta de formação escolar.

Realizamos o estudo teórico aprofundado dos conceitos explicitados acima em abordagens materializadas no terceiro capítulo desta tese. Nele, caracterizamos como o conceito de ideologia refere-se a um conjunto de ideias e concepções que lida e tende a agregar elementos de outras ideologias e concepções de mundo (inclusive antagônicas, inimigas ou adversárias), articulando-os em torno de um projeto político, interesses econômicos e de poder. Muito além de serem apenas ilusões e aparências, ideologias são construções que orientam as práticas sociais, tem relação com uma base material/econômica e "organizam as massas".

Para tanto, intelectuais e organizações que servem à classe fundamental lançam mão de estratégias ideológicas para a dominação, em cujas formulações são captados e estão presentes

elementos heterogêneos de outras ideologias, algumas pautadas por movimentos sociais tradicionalmente antagônicos ao capital, visando direcioná-las para as redomas do mercado e nos limites do trabalho alienado. São persuadidas perspectivas situadas no campo político e da cidadania que abordam desigualdades sociais e de classe, identidades e pautas coletivas socialmente relevantes, realizando uma espécie de síntese conciliatória que catalisa tais perspectivas em um compósito ideológico consolidado a depura-las nos limites do mercado, do trabalho alienado, da gestão capitalista, da filantropia e do voluntariado.

Os intelectuais operam a hegemonia. Esta é a ação de direção política e ideológica, formulação de consensos, pela classe fundamental, das relações sociais, culturais e econômicas numa determinada sociedade nacional. A hegemonia é a capacidade de direção política, intelectual e moral realizada por intelectuais e aparelhos de hegemonia no Estado ampliado, instância maior de gestão de um bloco histórico nacional.

O sistema de hegemonia neoliberal, superestrutura que envolve o conjunto de mecanismos político-ideológicos de uma racionalidade ampla e estrutural do neoliberalismo vinculada ao regime flexível de acumulação produtiva, localiza-se na superestrutura do bloco histórico. Sendo a ideologia um conjunto de elementos simbólicos, valorativos, intelectuais; a hegemonia é o processo de direção e conformação dessa ideologia dominante, disputada inclusive por outras ideologias que conflitam e interagem como próprio processo de dominação. Desse modo, os intelectuais do empreendedorismo persuadem, recrutam, abarcam e conflitam com abordagens (e) intelectuais de outras ideologias, disputando e trazendo para seu espectro ideológico muitas dessas abordagens[104].

No bloco histórico nacional brasileiro as ideologias dominantes fundamentam-se, fundam-se e reproduzem-se a partir da ação política e ideológica de intelectuais diversos, em diferentes frentes do capital e nos mais variados aparelhos de hegemonia, e particularmente nos currículos escolares. Na escola e fora dela o empreendedorismo erige-se como ideologia fundamental que contribui na consolidação das práticas hegemônicas de trabalho e educação para o trabalho, influenciando como doutrina que naturaliza as relações econômicas e culturais, traçando firmemente a diretiva do individualismo e da cidadania (neo)liberal, inclusive tomando elementos de ideologias classistas antagônicas para conformá-las ao sociometabolismo do capital.

---

[104] Vide empreendedorismo e sustentabilidade no tema do meio ambiente, afroempreendedorismo no debate antirracista, empreendedorismo feminino no debate feminista etc.

Nesse âmbito são estabelecidos limites impostos pelos interesses da reprodução e conservação dos elementos fundamentais do capital: acumulação, propriedade privada, mercantilização das relações sociais e do trabalhador. De tal modo, o empreendedorismo concretiza-se como a ideologia vital atual para a reprodução e manutenção do capitalismo como modo de produção, para o trabalho alienado contemporâneo. Por conseguinte, estão agregados dentro e em torno dele: noções, conceitos e perspectivas de aspectos de sociabilidade diversos, inclusive outras ideologias. Sendo ele uma concepção basilar do sujeito no neoliberalismo, é a sustentação da ideologia dominante, postulado da conciliação de interesses antagônicos e contraditórios a fim de eliminar, sob um eixo escamoteador, os conflitos sociais e econômicos.

São dois os eixos gerais que coexistem em unidade no ideário do empreendedorismo. Por um lado, o empreendedorismo repercute aspectos centrais de reprodução das relações de produção funcionais ao metabolismo do capital sob o neoliberalismo (desregulamentação, desemprego, precarização, concorrência, gestão da propriedade privada, acumulação), aspectos mercantis e economicamente interessados. Nesse âmbito mais específico da formação para o trabalho o ideário do empreendedorismo toma os preceitos formativos mais amplos (responsabilidade, planejamento, trabalho coletivo, inovação, criatividade, liderança, habilidades comunicativas, iniciativa, disciplina, racionalidade produtiva, aptidões técnicas etc.) para desenvolvê-los sob um programa curricular definido como empreendedorismo.

Daí que toda ação produtiva, de criatividade, desenvolvimento de tecnologias, ações de planejamento, disciplina, gestão de processos de trabalho etc. aparecem sob o signo do "empreender". Ao passo que também aparecem em seu campo (como se todos esses elementos fossem uma coisa só, integrados em torno do empreendedorismo) diretrizes especificamente vinculadas ao trabalho alienado, que dirigem o modo como os elementos mais amplos de formação para o trabalho são tematizados, adaptando os fundamentos do trabalho para relações de mercado, acumulação capitalista, competição, precarização, desregulamentação, naturalização de desemprego, uberização e gestão da propriedade privada alinhavados com a economia de mercado e espoliação financeira inerentes ao capitalismo neoliberal.

Num segundo plano geral, o empreendedorismo agrega também fundamentos de cidadania, participação política, autonomia, subjetividades, identidades pessoais e coletivas; aproximando esses elementos (tradicionalmente constitutivos de uma educação "desinteressada") da cultura empresarial burguesa, moldando-os conforme os limites e diretivas do mercado e do status quo sob o trabalho alienado contemporâneo.

Esses dois eixos gerais articulam-se no cerne do empreendedorismo, este configurado de modo a abarcar uma junção desses elementos aparentemente incongruentes (interessados e

desinteressados) de formação humana. O que ocorre em variados espaços de reprodução da hegemonia (telejornalismo, mídias, redes sociais, aparelhos de hegemonia etc.) e abordagens de intelectuais, e também como eixo estruturante da política educacional pernambucana, inclusive no chão das escolas.

Como espírito deste tempo, o empreendedorismo espraia-se como ideologia fundamental no bloco histórico do neoliberalismo/capitalismo flexível e é inserido com vigor nos currículos de educação básica. Processo que tem se constituído paulatinamente desde a década de 1990 no Brasil, fundamentado em diretrizes internacionais difundidas por agências multilaterais do neoliberalismo. Por conseguinte, como referência de elevada importância dentre princípios localizados num conjunto de concepções, ordenamentos e valores condizentes à formação do trabalhador produtivo, cidadão de novo tipo e sujeito neoliberal; o empreendedorismo alcança os currículos escolares como principal abordagem (em sala de aula e no chão da escola) que funde os requerimentos mercantis do trabalho alienado com concepções éticas, morais, comportamentais, cognitivas, sócio-afetivas, de identidade, cidadania e participação política.

É o espaço do currículo de ensino médio pernambucano onde a pedagogia do capital flexível acontece concretamente, tendo inclusive mais inserção que as áreas de artes, filosofia, sociologia, educação física, geografia e história, sinais de uma tradição seletiva dentro da qual o nível de inserção entre mais ou menos carga horária sinaliza para variáveis de poder econômico e ideológico no currículo. Nas escolas pernambucanas, o ensino em empreendedorismo ocorre em caráter sistemático desde 2008 e tem crescido. Passou de uma para duas horas-aula nas três séries do ensino médio, enquanto outras esferas do conhecimento foram eliminadas da obrigatoriedade (língua espanhola, direitos humanos) ou permanecem menos valorizadas (filosofia, ciências sociais e humanas). Adiciona-se a esse quadro a existência de projetos extracurriculares, coordenados e realizados por aparelhos de hegemonia empresariais (como SEBRAE e Junior Achievement) que, em parceria com a Secretaria de Educação Estadual, encampam diversos projetos, encontros e minicursos para a formação de estudantes e professores no sentido de promover o empreendedorismo na Educação Básica.

Esse é o exemplo maior de uma articulação contínua entre sociedade política (secretaria estadual de educação) e sociedade civil (aparelhos de hegemonia empresariais) na conformação da ideologia fundamental de saturação da hegemonia do neoliberalismo na política educacional. Um claro exemplo do Estado Ampliado concretizado em sua função educadora de formulação do consenso, operado por intelectuais orgânicos (consultores, palestrantes, especialistas empresariais) formando trabalhadores (professores, estudantes), parte dos quais tornam-se novos quadros intelectuais que contribuem com a replicação da ideologia.

Como conjunto de atividades concretas, identificamos a propagação do empreendedorismo em aulas teórico-expositivas semanais em componentes curriculares obrigatórios do currículo, projetos extracurriculares, minicursos, palestras, formação de professores, coordenados e efetivados em horário de aula e trabalho pelos aparelhos de hegemonia empresariais, feira de empreendedorismo e oficina de empreendedorismo social.

Realidade objetiva perante a qual elaboramos nossas análises dos programas dos componentes curriculares e projetos, juntamente com os estudos e reflexões em torno do empreendedorismo na literatura acadêmica, no jornalismo e na internet, confrontadas com o arsenal teórico localizado em aspectos históricos, sociológicos e político-econômicos do neoliberalismo no Brasil, na economia política e na teoria crítica da educação. Trabalho que consistiu pela busca por uma resposta ampliada, com densidade e consistência teórica à nossa Questão Central de pesquisa, que nestas conclusões rememoramos: *Qual a função da formação em empreendedorismo na política educacional de tempo integral no ensino médio da rede estadual de Pernambuco, considerados os nexos políticos, econômicos e ideológicos com os projetos de sociedade na disputa da hegemonia?*

Respondendo-a, chegamos conclusivamente à tese de que o empreendedorismo no ensino médio da rede estadual de educação pernambucana cumpre função central na reprodução da hegemonia concernente ao bloco histórico do neoliberalismo associado do capitalismo flexível, sendo espaço de articulação e coesão ideológica entre requerimentos formativos para o trabalho alienado no capitalismo flexível e aspectos formativos situados na constituição de subjetividades, da ética, cidadania, política, identidade, psicologia. Nesse sentido, empreendedorismo é o lócus central de constituição da subjetividade neoliberal no currículo de ensino médio, alargando a dimensão da alienação pela conciliação coesiva entre: a) aspectos de uma educação interessada, pautada na racionalidade empresarial-mercantil, gestão capitalista e legitimação das relações de trabalho no neoliberalismo (concorrência, desregulamentação, precarização, desemprego); b) aspectos psicológicos, cognitivos, comportamentais, sócio-afetivos, comunicacionais, de participação política, ética, cidadania etc. na formação escolar, para o alcance e adesão dos jovens estudantes da escola pública ao projeto societário do neoliberalismo. Essa unidade ideológica enraíza-se na cultura sob preceitos supostamente humanizadores que servem à legitimação da ordem atual, quando postula-se a falsa possibilidade de um capitalismo responsável como base para a democracia, desenvolvimento sustentável e justiça social. Por esses fatores o empreendedorismo constitui-se como principal correia de transmissão da hegemonia e do consenso neoliberal no terreno da política educacional de ensino médio.

Essa função ideológica do empreendedorismo tem uma base de sustentação filosófico-educativa. Aqui tratamos de um elemento fundamental da nossa tese: a engrenagem pedagógica que impulsiona o empreendedorismo em sua central importância no currículo destaca-se, sobretudo, pela filosofia do aprender a aprender sincronizada com duas grandes referências para a pedagogia do capital flexível: o pragmatismo liberal e a noção de competências.

O caráter pragmático da educação no neoliberalismo estabelece-se especialmente pelo enfraquecimento da dimensão conceitual (conhecimento mediato) da formação em função da sobrevalorização dos aspectos imediatos, experimentais, adaptativos, em função do desempenho flexível frente a situações-problema localizadas pelo indivíduo. As expectativas de aprendizagem tendem a reforçar o "como fazer" e são significadas como competências. Modifica-se a relação espaço-tempo, muda-se o foco dos conteúdos para os métodos, enfraquece-se o rigor conceitual, retira-se a atenção do conhecimento frente a sobreposição do como se deve aprender. Pelo aprender a aprender, o enfraquecimento da dimensão conceitual dá-se também na diminuição do impacto dos conhecimentos clássicos (generalizáveis, sistemáticos) na formação.

O deslocamento conceitual da qualificação promovida pela hegemonia da noção de competências (que enfraquece as dimensões conceitual e social ao passo que afirma a dimensão experimental da qualificação) vincula-se diretamente ao processo de sobrevalorização do caráter experimental, adaptativo, individualista e subjetivista da formação, sem maiores exigências de precisão conceitual ou rigor teórico. Há um deslocamento de prioridade do lógico para o psicológico, dos conteúdos para os métodos, do professor para o discente.

Parte desses aspectos de individualização, adaptação, conformação à imprevisibilidade, enfraquecimento da precisão conceitual, além da redução e simplificação do ensino dos conhecimentos clássicos, são perceptíveis em matrizes e programas curriculares, nos conteúdos vivenciados nas palestras, no "aprender fazendo" do miniempresa e em menor grau na feira de empreendedorismo da EREM 1 e na oficina empreendedorismo social da EREM 2.

Esses são elementos de base pedagógica que sustentam, no modo como é planejado, e em parte como é praticado, o ensino em empreendedorismo no ensino médio de Pernambuco. Sobretudo porque se trata de um campo que remete à formação adaptativa individualista e pragmática frente a situações de adversidade e pressão econômica e social do neoliberalismo.

Observamos que, no âmbito estrutural mais amplo, o empreendedorismo figura como eixo em diferentes campos culturais e pedagógicos. No plano educacional, isso perpassa desde abordagens de diretrizes internacionais que o colocam como um dos cinco eixos gerais para a educação (o "aprender a empreender" como quinto fundamento) até situar-se como eixo nos

documentos institucionais e programáticos do Programa de Educação Integral de Pernambuco, tomando a forma de componentes curriculares e projetos extracurriculares desenvolvidos por aparelhos de hegemonia da sociedade civil, capitalistas.

No Programa de Educação Integral, analisamos como o caráter sistêmico deste programa estrutura-se numa dimensão de gestão empresarial por resultados, repercutindo nas relações educativas, na pressão sobre o trabalho de docentes e na formação dos discentes. Aqui a ideologia do empreendedorismo opera como base para os prismas empresariais que conduzem a ação pedagógica, reforçando elementos de meritocracia, individualismo, bonificação de esforço exaurido pela espoliação, precarização do trabalho, eficiência produtivista etc.

Em diferentes searas da sociedade (do Estado ampliado) intelectuais propagam a bandeira do empreendedorismo, que no currículo escolar também tem a função de formar para o trabalho e para a cidadania. Nesta pesquisa, os intelectuais fomentadores do ideário do empreendedorismo são, concretamente: 1. Os consultores (palestrantes, ministrantes de cursos) do SEBRAE; 2. Especialistas do campo corporativo empresarial e também os voluntários, profissionais contratados e pagos pela Junior Achievement para dar minicursos e ações pedagógicas junto a estudantes; 3. Nas escolas, professores e gestores envolvidos pela ideologia do empreendedorismo. Professores são formados como intelectuais do empreendedorismo sob o viés de "multiplicadores" (e também organizadores de projetos pedagógicos) de projetos e cursos de empreendedorismo nas escolas. Outros tipos de intelectuais foram identificados no espectro mais geral, como demais palestrantes, teóricos, autores de livros, influenciadores virtuais, empresários etc.

Sobretudo, foi possível dimensionar nesta tese como o ensino em empreendedorismo saturado pedagogicamente pela filosofia pragmática educacional do aprender a aprender e das competências está fortemente consolidado no currículo escolar da política educacional de ensino médio tempo integral de Pernambuco. Compreensão que passa pela identificação de alguns mecanismos estruturais e sistêmicos: 1. O bloco histórico atual retratado na conexão entre capitalismo flexível (estrutura) e Estado neoliberal (superestrutura); 2. As relações de trabalho dominantes no neoliberalismo (uberização, precarização, desregulamentação, desemprego, rotatividade) e dados condizentes no Brasil; 3. Relação e integração entre aparelhos de hegemonia (SEBRAE e Junior Achievement, sociedade civil) e o Estado stricto sensu (Secretaria de Educação, sociedade política) no fomento do empreendedorismo; 5. Professores, consultores do SEBRAE e especialistas como intelectuais a serviço da propagação da ideologia do empreendedorismo; 6. O neoliberalismo como sistema de hegemonia.

Para chegarmos a essa sistematização, mergulhamos nos aspectos sistêmicos e estruturais que envolvem a política de ensino médio em tempo integral de Pernambuco e os caracteres político-ideológicos que cerceiam o sistema educacional pernambucano, relacionando suas diretrizes e programas com os princípios da agenda internacional do capital, especificamente os vinculados ao ideário do empreendedorismo. Abordamos como, na realidade investigada, tanto os princípios, valores e perspectivas do currículo quanto os mecanismos de gestão por resultados e a racionalidade empregada para dar conta dos objetivos/avaliação do processo de ensino-aprendizagem tem raízes e mediações importantes com os propósitos de gestão educacional alicerçados pelos princípios e diretrizes da agenda multilateral das organizações globais do neoliberalismo. Identificamos especialmente nas análises das concepções de estudantes e professores os frutos do processo de ensino-aprendizagem como exemplos concretos de como a ideologia toma corpo e materialidade quando assimilada pelas subjetividades que participam do currículo.

Na realidade concreta do Programa e das escolas, analisamos documentalmente as matrizes curriculares, programas e ementas, entrevistamos e conversamos com professores, gestores e estudantes. Foi compreendendo a densidade que integra essa teia conectiva de sínteses e nexos entre teoria (conceitos, dados de pesquisas e documentos) e realidade observada, que abordamos ao longo destas páginas como a definição do empreendedorismo no currículo ocupa espaço central de unidade ideológica da hegemonia do neoliberalismo responde às questões e objetivos pautados nesta pesquisa.

Os caminhos que envolvem a teia complexa de mediações na dialética do objeto sinalizam para o enraizamento do empreendedorismo no Programa de Educação Integral de Pernambuco em sua função ideológica determinante na conformação de práticas econômicas, sociais e reprodução do neoliberalismo como sistema de hegemonia.

Em nosso movimento teórico a intenção foi, sem perder de vista o objetivo central da pesquisa, investigar aspectos situados para além da escola que contribuem para a compreensão dos estruturantes político-econômicos e culturais mais amplos que envolvem o objeto e conectam-se com a particularidade observada, uma vez que quanto mais buscamos decifrar esses nexos e mediações existentes, melhor vinculamos a análise do fenômeno em particular à totalidade. Sinteticamente, evidenciamos como a centralidade do empreendedorismo na pedagogia do capital flexível e como ideologia fundamental do sistema de hegemonia neoliberal enraíza-se na política educacional de tempo integral pernambucana, destacando como essa ideologia tem papel crucial e central no sincretismo de concepções da política de ensino médio propiciada em diferentes frentes e projetos curriculares.

Finalizamos com a perspectiva de deixarmos uma contribuição para a compreensão dos mecanismos de consenso do capital em torno da reprodução da ordem de exploração econômica dominante na atualidade. Tarefa realizada no sentido de que possamos, a partir da crítica extraída da realidade e de um diagnóstico denso e conciso da chave ideológica central do neoliberalismo na educação, melhor nos posicionarmos na luta de classes e apontarmos para uma perspectiva de formação escolar para o trabalho efetivamente integral, crítica e emancipatória, politécnica, fundamentada na filosofia da práxis.

## REFERÊNCIAS

ABÍLIO, L. C. **Uberização do trabalho: A subsunção real da viração**. Site Passapalavra/ Blog da Boitempo. 22 de fev. de 2017. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2017/02/22/uberizacao-do-trabalho-subsuncao-real-da-viracao/> Acesso em 27/06/2023.

AFFORNALLI, M. V. Neoliberalismo, terceiro setor e direitos sociais: precarização e perspectivas. **Revista Direito à Sustentabilidade,** Foz do Iguaçu, v.2, n.3, P.32-51, jul-dez 2015.

AIDAR, M. M. **Empreendedorismo: coleção debates em administração**, São Paulo: Thomson Learning, 2007.

ALMEIDA, M. P. **Reformas neoliberais no Brasil:** a privatização nos governos Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em História. Instituto de Ciências Humanas e Filosofia. Universidade Federal Fluminense. Niterói/RJ, 2010.

ALMEIDA, M. de L. P.; OLIVEIRA, Silvia A. Z. de P. Educação para o mercado x educação para o mundo do trabalho: impasses e contradições. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 16, n. 2, p. 155-167, jul./dez. 2009.

ALVES, G. ANTUNES, Ricardo. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. In: **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004.

ALVES, M. S. V. **Ensino Médio em Pernambuco:** gestão e financiamento de 2005 a 2013. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Educação. Recife, 2015.

ANASTACIO, M. R. Empreendedorismo social e inovação social: contexto, conceitos e tipologias de iniciativas de impacto socioambiental. In: ANASTACIO, M. R.; CRUZ FILHO, P. R. A.; MARINS, J. (orgs.). **Empreendedorismo social e inovação social no contexto brasileiro**. Curitiba: PUCPRESS, 2018.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E., GENTILI, P. (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

_____. **Brasil à parte (1964-2019)**. São Paulo: Boitempo, 2020.

ANGELI, J. M. Gramsci, hegemonia e cultura: relações entre sociedade civil e cultura. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, n. 122, p. 123-132, jul. 2011.

ANTUNES, R **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2009.

_____. A nova morfologia do trabalho no Brasil: reestruturação e precariedade. **Revista Nueva Sociedad,** Buenos Aires/ARG, p 44-59, jun. 2012. Edição Especial em português.

_____. **Adeus ao Trabalho: Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho.** São Paulo: Cortez, 1997.

_____. Desenhando a nova morfologia do trabalho no Brasil. **Revista Estudos Avançados,** São Paulo, v. 28, n.81, 2014. p. 39-53

_____. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018.

_____. O Trabalho, sua nova morfologia e a era da precarização estrutural. **Revista Theomai**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 47-57, jan/mar. 2009b.

_____. Reestruturação produtiva e mundo do trabalho. In: SENNA, Ester (org). **Trabalho, educação e política pública:** estudos em educação. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2003, p. 13-50.

_____. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal**.** In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **A cidadania negada:** políticas de exclusão na educação e no trabalho. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 35-48.

_____. Trabalho intermitente e uberização do trabalho no limiar da indústria 4.0. In: ANTUNES, R. (org.) **Uberização, trabalho digital e indústria 4.0.** São Paulo: Boitempo, 2020a. p. 11-22.

_____. **O privilégio da servidão:** o novo proletariado da era de serviços. 2ª edição revista e ampliada. São Paulo: Boitempo, 2020b.

ANTUNES, R.; FILGUEIRAS, V. Plataformas digitais, uberização do trabalho e regulação no capitalismo contemporâneo. **Contracampo**, Niterói, v. 39, n. 1, p. 27-43, abr./jul. 2020.

APPLE, M. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Artmed, 2006.

AQUINO, A. B. de., MOITA, D. S., OLIVEIRA, E. N. P de. O Empreendedor na Era do Trabalho Precário: relações entre empreendedorismo e precarização laboral. In**: Psicologia Política.** Florianópolis, v. 16, n. 36, p. 207-226.– maio/ago. 2016

AZEVEDO, Mario Luiz Neves de; NOSELLA, Paolo. A educação em Gramsci**. Revista Teoria e prática da educação**. Maringá/PR, v. 15, n. 2, p. 25-33, mai/ago 2012.

BARBOSA, J. M. **Modernização-restauradora e transformismo na Política do Ensino Médio (Integral) em Pernambuco:** estratégias da hegemonia empresarial e controle do trabalho docente. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Programa de Pós-Graduação em Educação. Recife, 2020.

BARBOSA, L. F. **A Reestruturação Produtiva e a formação de técnicos de nível médio:** uma análise do currículo da Educação Profissional no IFPE. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Programa de Pós-Graduação em Educação. Recife, 2014.

BARBOSA, S. MAGNO, A. O empreendedor de si mesmo e a flexibilização no mundo do trabalho. **Revista Sociologia Política**, Curitiba, v. 19, n. 38, p. 121-140, fev. 2011.

BAVARESCO, Agemir; LUZ, Ricardo Santos da. Trabalho alienado em Marx e novas configurações do trabalho. *Revista Princípios*. V. 17, n. 27, jan./jun. 2010. P. 137-165.
BELUZZO, L. G. M. *Ensaios sobre o capitalismo no século XX*. São Paulo, SP: Editora UNESP. 2004.

BENITTES, V. L. A. ***A política de Ensino Médio no estado de Pernambuco:*** um protótipo de gestão da educação em tempo integral. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Programa de pós-graduação em Educação Contemporânea. Caruaru, 2014.

BORNHOLDT, Werner. **Governança na Empresa Familiar:** implementação e prática. Porto Alegre: Bookman, 2005.

BOURDIEU, P. WACQUANT, L. Sobre as artimanhas da razão imperialista. In: BOURDIEU, P. **Escritos de Educação.** Organização de Maria Alice Nogueira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BRASIL, 2016. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. **PNAGE - Programa Nacional de Apoio à Modernização da Gestão e do Planejamento dos Estados Brasileiros e do Distrito Federal**. Disponível em: http://www.planejamento.gov.br/assuntos/gestao-publica/programas-e-projetos-de-gestao/apresentacao Acesso em: 15 fev. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Mare, 1995

BRAZ, Marcelo; NETTO, José Paulo. **Economia política:** Uma introdução crítica. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BUCI-GLUCKSMANN, Christinne. **Gramsci e o Estado**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

CARDOSO, R. V.; MAZON, V. E.; R. ROSA, D. A.; Gestão de empresas familiares: uma revisão de literatura. **Revista Espaços**, São Paulo, v. 38, n. 13, p. 19-33, 2017.

CARNOY, Martin. **Estado e teoria política**. Campinas, SP: Papirus, 2011.

CARRANO, Paulo César R. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis: Vozes, 2003.

CASIMIRO, F. H. C. **A nova direita: aparelhos de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

CÊA, G. S., LUZ, A. S. Reflexões sobre a idéia do empreendedorismo na educação. **Revista Educere et Educare**. Vol. 1 nº 1. p. 83-87. jan./jun. 2006.

CHIAVENTO, I. **Administração:** teoria, processo e prática. 4 ed. São Paulo: Elsevier, 2007.

_____. **Recursos humanos:** o capital humano das organizações. São Paulo: Atlas, 8.ed., 2004.

CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? In: CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs). **A formação do cidadão produtivo:** a cultura de mercado no ensino médio técnico. Brasília: Inep, 2006. p. 55-70.

COAN, M. Educação para o empreendedorismo como estratégia para formar um trabalhador de novo tipo. **Revista Labor**. Fortaleza, v. 1, n. 9, p. 1-18, 2013.

_____. **Educação para o empreendedorismo:** implicações epistemológicas, políticas e práticas. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-graduação em Educação. Florianópolis, 2011.

COSTA, Antonio Carlos Gomes**. Protagonismo Juvenil:** o que é e como pratica-lo. 2004. Disponível em: http://www.institutoalianca.org.br/Protagonismo_Juvenil.pdf Acesso em 06 abr. 2022.

COSTA, Sylvio Sousa Gadellha. Neoliberalismo, teoria do capital humano e empreendedorismo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 171-186, maio/ago. 2009.

DARDOT, P., LAVAL, C. **A nova razão do mundo:** ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2019.

DAVIES, N. A política educacional nos governos do PT: continuidades ou descontinuidades em relação aos dos PSDB? **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 67, p. 39-52, mar. 2016.

DELORS, J. et al. **Educação: um tesouro a descobrir:** relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para *o* Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

DIAS, E. F. **A liberdade (im) possível na ordem do capital:** reestruturação produtiva e passivização. Revista e Ampliada. 1999.

_____. **Gramsci em Turim:** a construção do conceito de hegemonia. São Paulo, SP: Xamã, 2000.

DOLABELA, F. **Pedagogia Empreendedora:** o Ensino do empreendedorismo na Educação Básica, voltado para o Desenvolvimento Sustentável. São Paulo : Editora Cultura, 2003.

_____. **Oficina do empreendedor -** A metodologia que ajuda a transformar conhecimento em riqueza. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2008.

_____. **O segredo de Luísa**. São Paulo: Editora de Cultura, 2006.

DORNELAS, J. C. A. **Empreendedorismo:** transformando ideias em negócios. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

_____. **Empreendedorismo corporativo:** como ser empreendedor, inovar e se diferenciar na sua empresa. 2 ed, Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

_____. Empreendedorismo Corporativo: Conceitos e Aplicações. **Revista de Negócios**, Blumenau, v. 9, n. 2, p. 81-90, abril/junho 2004

_____. **Empreendedorismo:** transformando ideias em negócios. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005

DRUCKER, P. F. **Inovação e espírito empreendedor (entrepreneuship)**. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

DUARTE, N. **Vigostky e o aprender a aprender:** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. São Paulo: Editora Autores Associados, 2000.

_____. As pedagogias do "aprender a aprender" e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.18, p. 35-41, set./dez. 2001.

DUTRA, P. **Educação integral no estado de Pernambuco*:*** uma política pública para o Ensino Médio. Recife: Editora UFPE, 2014.

EAGLETON, T. **Ideologia:** uma introdução. São Paulo, SP: Unesp/Boitempo, 1997.

EDUQHUB. **Sobre a Eduqhub.** Disponível em: https://www.eduqhub.com/sobre. Acesso em 30/11/2022.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado.** São Paulo: Lafonte, 2012.

FERRAZ, J. M. **Para além da prática empreendedora no capitalismo brasileiro**. São Paulo: Almedina Brasil, 2021.

FIALHO, F. A. P.; MONTIBELLER Fo. Gilberto; MACEDO, M.; MITIDIERI, T. C. **Empreendedorismo na era do conhecimento.** Florianópolis: Visual Books, 2007.

FOGAÇA, A. Educação e qualificação nos anos 90: o discurso e o fato. In: BRUNO, LÚCIA et al (Orgs). **Política e trabalho na escola:** administração dos sistemas públicos de educação básica. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

FOLHA DE PERNAMBUCO. **Caravana do empreendedorismo contemplará 22 municípios**. 15 de set. de 2019. Disponível em:

https://www.folhape.com.br/colunistas/blogdosconcursos/caravana-do-empreendedorismo-contemplara-22-municipios/11407/. Acesso em: 30 jul. 2023.

FONSECA, L. Reestruturação produtiva, reforma do Estado e formação profissional no início dos anos 1990. In: CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs). **A formação do cidadão produtivo:** a cultura de mercado no ensino médio técnico. Brasília: Inep, 2006. p. 201-220.

FONTES, V. Capitalismo em tempos de uberização: do emprego ao trabalho. **Marx e o Marxismo**, [S.I.] v. 5, p. 45-67, 2017.

FOSTER, J. B. **A ecologia de Marx**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

FRANCO, F.; CASTRO, J. C. L.; MANZI, R.; SAFATLE, V.; AFSHAR, Y. O sujeito e a ordem do mercado: gênese teórica do neoliberalismo. In: DUNKER, C.; SILVA JUNIOR, N da; SAFATLE, V. (orgs.) **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. São Paulo: Autêntica, 2021. p. 47-76.

FRANZINI, D. Q.; SELA, V. M.; SELA, F. E. R. Ensino do empreendedorismo na educação básica: estudo da metodologia "Pedagogia empreendedora" de Fernando Dolabela. In: PREVIDELLI, J. J.; SELA, V. M. (Orgs.). **Empreendedorismo e educação empreendedora**. Maringá: Unicorpore, 2006.

FRANZONI, A. M. B. LAPOLLI, E. M. **Capacidade empreendedora:** teoria e casos práticos. Florianópolis, SC : Pandion, 2009

FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação:** nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

_____. **Ciclos, seriação e avaliação:** sequência de lógicas. São Paulo: Moderna, 2003.

_____. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas/SP: Papirus, 1995.

_____. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out./dez., 2014.

_____. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

FRIGOTTO, G. A produtividade da escola improdutiva trinta anos depois: regressão social e hegemonia às avessas. **Revista Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, Ano 13, n. 20, p. 206-233, 2015.

_____. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Autores Associados. 1989.

_____. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2000.

FRIGOTTO, G. RAMOS, M. N. "Resistir é preciso, fazer não é preciso": as contrarreformas de ensino médio no Brasil. **Cadernos de Pesquisa em Educação** - PPGE/UFES Vitória, ES. a. 14, v. 19, n. 46, p. 26-47, jul./dez. 2017.

GALASTRI, L. O. A construção do bloco histórico: via jacobina e o "debate" com Georges Sorel nos Cadernos do Cárcere. **Revista Lutas Sociais**. São Paulo, n. 23, p. 80-92, jun./dez. 2009.

GAZETA DO POVO. **Iniciativa privada inspira ensino médio integral público de sucesso**. 30 de setembro de 2016. Disponível em https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/iniciativa-privada-inspira-ensino-medio-integral-publico-de-sucesso-b0odkm096b6t8j0c0r15pzluc/. Acessado em 02 fev. 2020.

GENTILI, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em Tempos Neoliberais. In: LOMBARDI, J. C. et al (Org.). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados, HISTERDBR, 2005. p. 49-64

GOMES, C. R.; SILVA, A. M. **Neoliberalismo, terceiro setor e educação**: os dilemas do voluntariado na educação. V Colóquio internacional "Educação e contemporaneidade". São Cristóvão/SE, 2011.

GOMES, D. C. SILVA, L. A. F. ANJOUR, M. F. D. AÑE, M. E. M. Empreendedorismo jovem: da escola para o mercado de trabalho. **Holos,** Ano 30, Vol. 5, p. 324-334, nov./dez. 2014.

GRAMSCI, A. Americanismo e Fordismo. In: GRAMSCI, A. **Maquiavel, a política e o Estado Moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. p. 375-413.

_____. Cadernos do cárcere. Volume 1. **Os intelectuais:** o princípio educativo. Jornalismo. 2. ed. Edição: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. Cadernos do cárcere. volume 2. **Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce.** 2a. Ediçao: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

_____. Cadernos do cárcere. Volume 3. **Maquiavel, Notas sobre o Estado e a política.** 3ª Edição: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

_____. **Concepção dialética da História.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

_____. **O leitor de Gramsci:** escritos escolhidos 1916-1935. Org. e Introdução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

_____. **Temas para a questão meridional.** Tradução Carlos Nelson Coutinho, Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GRUPPI, L. **O conceito de hegemonia em Gramsci.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

_____. **Tudo começou com Maquiavel:** as concepções de Estado em Marx, Engels, Lênin e Gramsci. Porto Alegre: L&PM Editores, 1986.

HARVEY, D. **A produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2005.

_____. **Condição Pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

HASHIMOTO, Marcos. **Lições de Empreendedorismo**. Barueri/SP: Editora Manole, 2009.

IAPMEI. *Guia prático do empreendedor*. 2016. Disponível em: https://www.iapmei.pt/PRODUTOS-E-SERVICOS/Empreendedorismo-Inovacao/Empreendedorismo-(1)/DOCS_Emp/GuiaEmpreendedor_sd.aspx. Acesso em 02 fev. 2020.

INSTITUTO EXITO DE EMPREENDEDORISMO. Institucional. Disponível em: https://www.institutoexito.com.br/institucional. Acesso em 24 ago. 2022.

JUNIOR ACHIEVEMENT. **Miniempresa:** Manual do Achiever. Porto Alegre, RS: Junior Achievement Brasil, 2014.

KUENZER, A. Z. Primeira Parte: novos desafios. In: KUENZER, A. Z. (org.) **Ensino Médio:** construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 2ª Edicão. São Paulo: Cortez, 2001. p. 25-96.

_____. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SANFELICE, José Luís; SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, J. C. (Org.). *Capitalismo, trabalho e educação.* Campinas: Autores Associados, Histedbr, 2005.

_____. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto de acumulação flexível. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.331-354, abr.-jun. 2017.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**. São Paulo: Boitempo, 2019.

LIGUORI, G. Ideologia. In: LIGUORI, G.; VOZA, P. (orgs.) **Dicionário Gramsciano**. São Paulo: Boitempo, 2017, p. 398-402.

LLATAS, M, V.; SILVA JÚNIOR, W. J. Algumas reflexões sobre ética nas organizações. **Organizações em contexto**, ano 1, n. 2, p. 9-24, dez. 2005.

LOWY, M. **O que é ecossocialismo?** São Paulo: Cortez, 2014

MAGALHÃES, Marcos A. **A juventude brasileira ganha uma nova escola de Ensino Médio:** Pernambuco, cria, experimenta e aprova. 1. ed. São Paulo: Abatroz: Loqui, 2008.

MANACORDA, M. A. **O princípio educativo em Gramsci:** americanismo e fordismo. Campinas, SP: Alínea, 2008.

_____. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas/SP: Alínea. 2007.

MARIANO, S. R. H; MAYER, V. F. **Empreendedorismo:** fundamentos e técnicas para a criatividade. São Paulo: LTC. 2011.

MARKUS, G. **Marxismo e antropologia:** o conceito de essência humana na filosofia de Marx. São Paulo: Expressão Popular. 2015.

MARTINS, A. A. L.; MARTELETO, R. Cultura, ideologia e hegemonia. **CID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão/SP, v. 10 n. 1, n. 1, p. 5-24, 2019.

MARTINS, A. M. S.; NEVES, L. M. V. Cultura, educação, dominação: Gramsci, Thompson, Williams. **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, n. 55, p. 73-93, mar. 2014.

MARTINS. E. M. **Movimento Todos Pela Educação:** um projeto de nação para a educação brasileira. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2013.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2008.

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo, Martin Claret, 2006.

_____. **O Capital:** crítica da economia política*: Livro I: o processo de produção do capital*. Tradução de Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2013.

_____. **O 18 de Brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, K. ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Martin Claret, 2007a.

_____. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Boitempo, 2007b.

MATTOS, M. B. **A classe trabalhadora:** de Marx ao nosso tempo. São Paulo: Boitempo, 2019.

MESZAROS, I. **A Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. **O conceito de dialética em Lukács**. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2013

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde**.** São Paulo: Hucitec, 1999.

MIRSHAWKA, V. **Empreender é a Solução**. São Paulo: DVS Editora, 2004.

MONTAÑO, C. E. O projeto neoliberal de resposta à questão social e a funcionalidade do terceiro setor. **Lutas Sociais,** São Paulo, (8), p53-64, 2002.

MORAIS, E. V. **Utilizações das Escolas de Referência em Ensino Médio pelo governo do estado de Pernambuco**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Programa de pós-graduação em Educação Contemporânea. Caruaru, 2013.

_____. **Disputa de Hegemonia na Política de Ensino Médio em Pernambuco:** do controle do Trabalho Docente aos Movimentos de Contestação e Resistência dos Professores da Rede Estadual. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Penrambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação. Recife, 2022.

MORAIS, L. SAAD FILHO, A. Brasil: **Neoliberalismo versus democracia**. São Paulo: Boitempo, 2018.

NASCIMENTO, T. F. C. L. **Ensino Médio Integral ou Integrado e a gestão por resultados:** entre a mercadorização do ensino e a educação pública de qualidade. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Educação. Recife, 2019.

NETTO, J. P**. Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011

NEVES, M. L. V.; SANT'ANNA, R. Introdução: Gramsci, o estado educador e a nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES (org.). **A nova pedagogia da hegemonia**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 19-39.

NOGUEIRA, J. U. A. **A contrarreforma do ensino médio em tempos de refuncionalização do estado brasileiro (Lei 13.415/2017):** desdobramentos na rede estadual de Pernambuco e suas implicações ao processo de escolarização. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Programa de Pós-Graduação em Educação. Recife, 2020.

NOSELLA, P. Ensino médio unitário ou multiforme? **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 121-142, jan-mar. 2015.

_____. Ensino Médio: em busca do princípio pedagógico. **Educação e Sociedade** Campinas, v. 32, n. 117, p. 1051-1066, out-dez. 2011.

_____. **A escola de Gramsci**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2016.

NOVA ESCOLA (Revista). **Ensino Médio, experiências de PE, ES e GO se destacam**. 04 de setembro de 2018. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/12531/ensino-medio-experiencias-de-pe-es-e-go-se-destacam. Acessado em 02 fev. 2020.

OLIVEIRA, D. A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **RBPAE** – v.25, n.2, p. 197-209, mai./ago. 2009.

OLIVEIRA, D. S. **O Campo de Integração Curricular Mundo do Traballho no Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) em Pernambuco**. Dissertação (Mestrado em

Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Educação. Recife, 2019.

OLIVEIRA, F. de. **Crítica à razão dualista/ O ornitorrinco**. São Paulo, SP: Boitempo, 2003.

_____. O surgimento do antivalor: capital, força de trabalho e fundo público. **Revista Novos estudos,** São Paulo: *CEBRAP*, n. 22, p. 8-28, outubro de 1988.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Currículo de Pernambuco:** ensino médio. Recife PE, 2020.

_____. **Educação Integral**. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&men=70. Acessado em: 27 mar. 2020.

PERNAMBUCO. **Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008**. Cria o Programa de Educação Integral e dá outras providências. 2008.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação: Secretaria Executiva de Educação Profissional**. Projeto de Vida e Empreendedorismo nas Escolas de Referência de Ensino Médio**. 2017.

PINTO, G. A. **A organização do trabalho no século XX**. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2010.

POCHMANN, M. **Nova classe média? O trabalho na base da pirâmide social brasileira**. São Paulo: Boitempo, 2012.

_____. **O emprego na globalização:** a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu. São Paulo: Boitempo, 2001.

_____. **O mito da grande classe média:** capitalismo e estrutura social. São Paulo: Boitempo, 2014.

_____. Velhos e novos problemas do mercado de trabalho no Brasil**.** Revista Estudos de Planejamento, v. 26, n. 2, p. 119-139. 1998.

PORTAL IG ECONOMIA. **Plataforma de ensino leva educação empreendedora às escolas**. Brasil Econômico. 10 mai. de 2022. Disponível em: https://economia.ig.com.br/2022-05-10/plataforma-de-ensino-leva-educacao-empreendedora-as-escolas.html. Acesso em 10 mai. 2023.

PORTELLI, H. **Gramsci e o bloco histórico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

POULANTZAS, N. **O Estado, o poder, o socialismo**. Rio de Janeiro: Graal. 1990.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências:** autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez. 2001.

RICHARDSON, Roberto J. (org.). **Pesquisa Social:** métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 2008.

SAFATLE, V. A economia é a continuação da psicologia por outros meios: sofrimento psíquico e o neoliberalismo como economia moral. In: DUNKER, C.; SILVA JUNIOR, N.; SAFATLE, V. (orgs.) **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. São Paulo: Autêntica, 2021. p. 17-46.

SAITO, K. **O ecossocialismo de Karl Marx**. São Paulo: Boitempo, 2021.

SANTIAGO, F. L. M. **Educação e desenvolvimento em Pernambuco entre 2004 e 2014:** desvelando os nexos do Programa de Educação Integral com o rejuvenescimento da Teoria do Capital Humano. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Programa de pós-graduação em Educação Contemporânea. Caruaru, 2014.

SANTOS, M. J. S. Da reforma democrática à reversão neoliberal: mudanças na estrutura administrativa brasileira e as potencialidades da crise econômica. **SER Social,** Brasília, v. 12, n. 26, p. 88-115, jan./jul. 2010.

SARKAR, S. **O Empreendedor Inovador** – faça diferente e conquiste seu espaço no mercado, Rio de Janeiro: Elsevier Editora. 2008.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2013.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152 – 180. jan./abr 2007.

_____. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.331-354, abr.-jun. 2017

SCHUMPETER, J. A. **A teoria do desenvolvimento econômico**. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

SEBRAE. **Curso Despertar:** Manual do participante. Brasília, DF: SEBRAE, 2016.

_____. **Curso Despertar:** Guia do professor. Brasília, DF: SEBRAE, 2016b.

_____. **Educação Empreendedora**. Disponível em: https://material.rn.sebrae.com.br/educacaoempreendedora Acesso em 27 jul. 2023.

SER EDUCACIONAL. **Institucional: sobre o grupo Ser Educacional** Disponível em: https://www.sereducacional.com/institucional.html. Acesso em 26 jul. 2023.

SILVA, A. G. A. **Ensino (em tempo) Integral:** as propostas oficiais na dinâmica do real. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-graduação em Educação. Recife, 2016.

SILVA, F. G. **Ensino do empreendedorismo na educação básica:** a formação do cidadão empreendedor em questão. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade doVale do Sapucaí. Programa de Pós-graduação em Educação. Pouso Alegre/MG, 2015.

SILVA, J. M. **Reformas pró-capital na educação escolar:** a reestruturação do Ensino Médio pelo Programa de Educação Integral de Pernambuco. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Educação. Recife, 2013.

SILVA, J. A. A. da. Reforma do ensino médio em Pernambuco: a nova face da modernização-conservadora neoliberal. **Trabalho necessário**. Rio de Janeiro, v. 19, n. 39, p. 82-105, mai./ago. 2021.

SILVA, K. N. P.; SILVA, J. A. A. Educação integral, intercultural e sistêmica: "a hegemonia às avessas" no programa Mais Educação**. Germinal**: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 5, n.1, p. 135-145, jun. 2013.

_____. Política de Avaliação e Programa de Educação Integral no Ensino Médio da Rede Estadual de Pernambuco: os limites da centralidade da avaliação nas políticas educacionais**. Práxis Educativa**, Ponta Grossa, p. 736-756, v. 11, n. 3, set./dez. 2016.

_____.. Trabalho docente e educação integrada nas escolas técnicas estaduais de Pernambuco. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 237-247, jul./set. 2017.

SILVA, P. Movimento Todos Pela Educação (TPE): intelectual orgânico do empresariado brasileiro. In: REBUÁ, E, e SILVA, P. (orgs.). **Educação e filosofia da práxis:** reflexões de início de século. Rio de janeiro: Letra Capital, 2016. p. 94-112.

SILVA, R. N. **Parceria público privado na Educação Profissional Técnica de Nível Médio no estado de Pernambuco**. Tese (Doutorado em Educação); Programa de Pós-graduação em Educação. Recife, 2013.

SINGER, A. **Os sentidos do lulismo:** reforma gradual e pacto conservador. São Paulo: Companhia das Letras. 2012.

SOARES, L. T. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na America Latina**. São Paulo: Cortez, 2000.

SOUZA JUNIOR, J. de. **Marx e a crítica da educação**. São Paulo, SP: Ideias e Letras, 2011.

_____. O programa marxiano de educação e o fundamento da práxis. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, v. 7. p. 51-66. 2009

SOUZA, A. M. **Jovens e educação empreendedora:** que discurso é esse? Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Goiás. Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia/GO. 2006.

SOUZA, J. S. **Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil:** anos 90. Campinas, SP: Autores Asssociados, 2002.

SOUZA, R. A. A filosofia de John Dewey e a epistemologia pragmatista. **Revista redescrições**, Rio de Janeiro, Ano 2, n. 1, p. 36-53, 2010.

SOUZA, S. A. A. Introdução do empreendedorismo na educação brasileira: primeiras considerações. **Revista Educação & Linguagem**, [S.I.], v. 15, n. 26, p. 77-94, jul-dez. 2012.

STOCKMANS, J. I. **Educação Empreendedora**. Guarapuava/PR: Unicentro. 2014

TEIXEIRA, F. J. S. Modernidade e crise: reestruturação capitalista ou fim do capitalismo? In: TEIXEIRA, F. J. S., OLIVEIRA, M. A. O. (orgs.) **Neoliberalismo e reestruturação produtiva**. São Paulo: Cortez, 1996, p. 15-74.

TEIXEIRA, P. H. M. **Condições de trabalho docente e processo de implementação do Programa de Educação Integral no Ensino Médio da rede estadual de Pernambuco**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Programa de pós-graduação em Educação Contemporânea. Caruaru, 2017.

TEIXEIRA, R. A.; PINTO, E. C. A economia política dos governos FHC, Lula e Dilma: dominância financeira, bloco no poder e desenvolvimento econômico. **Economia e Sociedade**, Campinas, n. 21, p. 909-941, 2012.

VALLE, M. J. **ProUni: política pública de acesso ao Ensino Superior ou privatização?** Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Tuiuti do Paraná. 2009.

WALLIS, V. As respostas capitalista e socialista à crise ecológica. **Crítica Marxista**, Campinas, n.29, p.57-74, 2009.

WILLIAMS, R. Base e superestrutura na teoria marxista. **Revista USP**, São Paulo, n.65, p. 210-224, mar./mai. 2005.

## APÊNDICE A - GUIA PARA OBSERVAÇÃO EM CAMPO (ESCOLAS)

Informações a serem coletadas junto a gestão escolar e na observação direta no cotidiano escolar

1. Identificar infraestrutura da escola em números e condições (salas de aula, quadra esportiva, salas de apoio administrativo, auditório, pátio, refeitório etc.);
2. Identificar quais os componentes curriculares que existem na escola, suas áreas de conhecimento, o nível de inserção de cada um no currículo – no sentido de localizar mediações entre a configuração do currículo e os nossos referenciais teóricos;
3. Saber quais os métodos desenvolvidos no ensino-aprendizagem (organização do trabalho pedagógico e da didática; avaliações; espaços – se predominantemente sala de aula, laboratórios, espaços abertos ou fora da escola);
4. Analisar como se estabelece o cotidiano (horários de aula e refeições, atividades frequentes, normas disciplinares etc.);
5. Identificar elementos simbólicos presentes no espaço que tenham alguma relação com o objeto pesquisado (cartazes, quadros de aviso e informações, divulgação de eventos etc.);
6. Identificar os eventos pedagógicos que ocorrem durante o ano (festas, feiras de conhecimento, palestras, eventos esportivos etc.). Buscar observar os mesmos.
7. Identificar, através de relatos informais e do cotidiano, em conversas aleatórias, informações e concepções variadas sobre o currículo escolar e ensino em empreendedorismo vindas de estudantes, docentes e demais profissionais da escola.
8. Observar aulas de ensino em empreendedorismo nos componentes curriculares obrigatórios e nos projetos de extensão Despertar e Miniempresa.

# APÊNDICE B - QUESTÕES NORTEADORAS INICIAIS PARA ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS COM PROFESSORES DE EMPREENDEDORISMO NAS ESCOLAS

**1. Qual a sua formação e o que o fez lecionar a disciplina?**

**1.1. Há alguma formação ou suporte para que o professor se aproprie do conhecimento para o ensino em empreendedorismo?**

**2. Qual o objetivo ou importância central do ensino em empreendedorismo no currículo do ensino médio?**

**3. Como é, de modo geral, o ensino em empreendedorismo em sala de aula durante o ano letivo (sua metodologia e avaliação etc.)?**

**4. Quais conteúdos você elenca como importantes ou primordiais de serem trabalhados na disciplina?**

**5. Considerando o estudante de escola pública como, em sua maioria, pobre e de baixa renda, o que a disciplina de empreendedorismo busca propor e acrescentar na sua formação? considere também a faixa etária do ensino médio.**

**6. Quais os resultados concretos da inserção do ensino em empreendedorismo na escola? quais os exitos e dificuldades nas experiências neste sentido?**

## APÊNDICE C - QUESTÕES NORTEADORAS INICIAIS PARA ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS COM ESTUDANTES

**1. Como foi o projeto Despertar [ou Miniempresa] no cotidiano, no ano letivo, sua participação nele?**

**2. É possível destacar conteúdos, aprendizagens e práticas vivenciadas no Despertar [ou Miniempresa] que você considera importantes ou primordiais na sua formação?**

**3. Quais conteúdos e habilidades que você destaca como importantes ou primordiais que foram aprendidos por você na disciplina de empreendedorismo? E como é, de modo geral, a aprendizagem em sala de aula na disciplina?**

**4. Você percebeu (ou não) diferenças entre aprendizagem em empreendedorismo na disciplina obrigatória e no projeto Despertar/Miniempresa? se sim, quais?**

**5. Qual a importância, para sua formação, da aprendizagem em empreendedorismo em sala de aula e sua participação no projeto Despertar [ou Miniempresa]?**

**6. Para o/a jovem estudante de ensino médio de escola pública, qual importância que você atribui ao estudo em empreendedorismo nessa etapa escolar? Considere essa etapa de vida [faixa etária]**

## APÊNDICE D - QUESTÕES NORTEADORAS INICIAIS PARA ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS COM VOLUNTÁRIA DO MINIEMPRESA NA ETE 1

**1. Qual a sua formação e o que fez você estar como voluntária do miniempresa?**

**2. Como foi, de modo geral, o cotidiano do miniempresa nessa escola?**

**3. A partir da experiência no miniempresa fale sobre práticas e ideias em torno do trabalho voluntário. quais os êxitos, dificuldades, os objetivos...**

3.1. De modo geral qual é o sentido que você dá ao trabalho voluntário? o objetivo. por que ser ser voluntário, de modo geral? e em específico, no miniempresa.

**4. Qual o objetivo ou a importância central do ensino empreendedorismo no ensino médio?**

**5. Seria possível elencar alguns conteúdos e práticas trabalhadas no programa que sejam considerados por você importantes ou primordiais?**

**6. Qual a contribuição desse projeto no sentido de formar os estudantes para a vida, considerando sua condição social de estudante de escola pública - em sua maioria pobres e baixa renda - e também considerando sua fase etária de vida, adolescente no ensino médio?**

**ANEXO A - PROGRAMA CURRICULAR DA DISCIPLINA**

**EMPREENDEDORISMO NA ETE 1**

**(EMENTA)**

| **COMPONENTE CURRICULAR** | **Empreendedorismo** | **CÓD** | EMP | **MÓDULO** | I |
|---|---|---|---|---|---|
| **EMENTA** | Histórico do empreendedorismo no Brasil e no mundo. O Perfil empreendedor. Técnicas de negociação, liderança e vendas. Conceito de risco. Análise de risco. Identificação de oportunidade. Nichos de mercado e segmento de mercado. Elaboração de um plano de negócio. O sucesso e o fracasso de novos empreendimentos. A pequena empresa. Definição. Critérios de tamanho. Importância e Contribuição Econômica e Social. Estrutura organizacional. Empresas familiares. Gestão Estratégica nas Pequenas empresas. Administração Financeira nas Pequenas Empresas. A pequena Empresa e o meio ambiente. Responsabilidade Social de Pequenas Empresas. Financiamentos, Mortalidade, sistemas de tributação. | | | | |

| **1ª PARTE** | | | **CH** |
|---|---|---|---|
| **COMPETÊNCIAS** | **HABILIDADES** | **CONTEÚDOS** | |
| C1: Compreender o perfil empreendedor através do exercício da criatividade e dos atributos interpessoais e comportamentais próprios.<br>C2: Identificar as etapas do ciclo de vida de um empreendimento e seus processos de inovação e negócios globalizados.<br>C3: Compreender a importância das incubadoras.<br>C4: Elaborar Plano de Negócios.<br>**C5:** Entender os conceitos e implicações básicos da gestão de MPE´s.<br>**C6:** Compreender a legislação para abertura de MPE's. | H1.1: Identificar o perfil empreendedor e seus atributos.<br>H2.1: Compreender as etapas do ciclo de vida de um empreendimento e sua execução.<br>H2.2: Avaliar a viabilidade e os riscos de um empreendimento, considerando os aspectos econômico-financeiros, legais e mercadológicos, bem como seu impacto social e ambiental.<br>H3.1: Avaliar o funcionamento e viabilidade das incubadoras no Brasil.<br>H4.1: Entender e Elaborar plano de negócios, para viabilidade do empreendimento.<br>H5.1: Definir os conceitos das micro e pequenas empresas.<br>H5.2: Compreender as implicações de ser micro ou pequena empresa. | •A Quebra de paradigmas<br>•A importância do estabelecimento de metas<br>•A importância da motivação humana<br>•O Perfil empreendedor.<br>•Classificação dos empreendedores<br>•Histórico do empreendedorismo no Brasil e no mundo.<br>•Técnicas de negociação.<br>•Identificação de oportunidade.<br>•Nichos de mercado e segmento de mercado<br>•Conceito de risco e Análise de risco.<br>•Intra- empreendedor<br>•Conceito, objetivos e viabilidade das incubadoras.<br>•Plano de negócios e seus elementos.<br>• Pequenas e Microempresas: conceito, definições e aspectos relevantes; | **60** |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | H6.1: Identificar os procedimentos legais para abertura de micro e pequenas empresas. | • Ser micro ou pequeno empresário, implicações legais;<br>• Cuidados ao abrir uma empresa: que tipo de empresa abrir?<br>• Procedimento para abertura de uma empresa e entidades de apoio, linhas de crédito e bancos de oportunidades;<br>• Aspectos legais e registro de empresas de pequeno porte. Práticas de gestão de micro e pequenas empresas; | |
| **2ª PARTE** | | | |
| **COMPETÊNCIAS** | **HABILIDADES** | **CONTEÚDOS** | |
| **C7:** Compreender a origem e a importância das MPE's.<br>**C8:** Avaliar as principais causas de mortalidade das MPE's.<br>**C9:** Tomar decisão sobre escolhas de franquias para PME´s.<br>**C10:** Conhecer a classificação das MPE's quanto ao porte e seus referido sistemas de tributação e financiamento.<br>**C11:** Identificar os principais modelos de gestão para as micros e pequenas empresas. | **H7.1:** Conhecer a origem, importância e as características das MPE's.<br>**H8.1:** Identificar as principais causas da mortalidade das MPE's e as intervenções necessárias para evitá-las.<br>**H9.1:** Decidir sobre a escolha de abertura de franquia.<br>**H10.1:** Identificar os principais sistemas de financiamento governamentais e privados, bem como suas exigências legais e seus prós e contras.<br>**H10.2:** Identificar os principais tributos para as MPE's<br>**H11.1:** Desenvolver estratégias para a otimização da administração da micro e pequena empresa.<br>**H11.2:** Analisar mercado consumidor e concorrência para PME´s.<br>**H11.3:** Decidir pelo sistema mais adequado de gestão administrativa para | • Origens e importância da MPE;<br>• Empreendedorismo e as PME´s.<br>• Importância e características da micro e pequena empresa e do empresário;<br>• Função econômica e social da PME;<br>• Principais causas de mortalidade das MPE's<br>• Micro empreendedor individual<br>• Simples Nacional<br>• Tributação das MPE's<br>• Planos de financiamentos para MPE's<br>• administração familiar X administração profissional;<br>• Diferencial das micro e pequenas empresas e as principais dificuldades encontradas**;**<br>• As micro e pequenas empresas e o cenário econômico e social no qual estão inseridas; | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | funcionamento de uma PME's. | • Práticas de gestão de pequenos negócios: controle de vendas e de compras, controle de despesas, controle de estoques, controles financeiros e cálculo e gestão do capital de giro;<br>• Mercado consumidor e concorrência para as MPE´s;<br>• MPE´s e o sistema de franquias;<br>• Gestão estratégica para MPE´s;<br>• Sistema de gestão: conceitos e componentes do sistema de gestão, dificuldades para implantação e uso. | |
| **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS** | | | |
| BIAGIO, Luiz Arnaldo; BATOCCHIO, Antonio. **Plano de Negócios: Estratégia para Micro e Pequenas Empresas**. Barueri, Manole, 2005.<br>DORNELAS, José Carlos Assis. **Empreendedorismo, Transformando ideias em negócios**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.<br>FARIA, Marília de Sant'anna; TACHIZAWA, Takechi. **Criação de Novos Negócios: Gestão de Micros e Pequenas Empresas.** 1ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002. | | | |

# ANEXO B - PROGRAMA CURRICULAR

## PROJETO DE VIDA E EMPREENDEDORISMO (PDF)

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

GOVERNO DO ESTADO
Pernambuco

# Projeto de Vida e Empreendedorismo nas Escolas de Referência em Ensino Médio

**Secretaria Executiva de Educação Profissional**

2017

## REFLEXÃO INICIAL

Em Pernambuco, desde 2011, o currículo das Escolas de Referência em Ensino Médio possui, na sua Parte Diversificada do Currículo, carga horária específica destinada ao Componente Curricular Projeto de Empreendedorismo.

O currículo vivenciado nas aulas de Projeto de Empreendedorismo é fruto de uma construção dialógica com os (as) professores (as) das Escolas de Referência em Ensino Médio, Escolas Técnicas Estaduais e equipe técnica da Secretaria da Fazenda do Estado para inserção dos conteúdos de Educação Fiscal.

A Secretaria Estadual de Educação, em parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE e Instituto Sonho Grande, dentro do Projeto Gestão da Qualidade Integral, revisita o currículo de Empreendedorismo e, numa perspectiva inovadora, propõe o estudo de temáticas que visam à ampliação de competências para formar jovens capazes de empreender na vida.

Nesse sentido, aprofundamos a abordagem de temas como Protagonismo Juvenil e Projeto de Vida, em consonância com a proposta filosófica de Educação Interdimensional concebida pelo Pedagogo Mineiro Antônio Carlos Gomes da Costa, que fundamenta o trabalho educativo das Escolas de Educação Integral do Estado. Dessa forma, é com satisfação que apresentamos esse novo material intitulado **Projeto de Vida e Empreendedorismo nas Escolas de Referência em Ensino Médio.**

Longe de ter um fim em si mesmo, o presente documento abre possibilidades para futuras discussões e deve ser, permanentemente, revisitado à luz das experiências daqueles (as) que materializam, em nossas escolas, a oferta de uma educação pública de qualidade social - os(as) educadores(as).

Paulo Fernando de Vasconcelos Dutra

Secretário Executivo de Educação Profissional

## 1º ANO – ENSINO MÉDIO

| Núcleo Formativo | Habilidade Foco | AULAS | CONTEÚDOS | Expectativas de Aprendizagem |
|---|---|---|---|---|
| **Identidade** | **Autoconhecimento** | 1. Quem sou eu? | Identidade | 1. Reconhecer seu potencial adotando uma atitude protagonista frente ao processo de construção de sua identidade.<br><br>2. Expressar e valorizar sua biografia, integrando-a ao contexto familiar e social. |
| | | 2 e 3. Espelho, espelho meu... | | |
| | | 4 e 5. Que lugares eu ocupo? | | |
| | | 6. De onde eu venho? | | |
| | | 7. Minhas fontes de significado e sentido da vida. | | |
| | | 8. Minhas virtudes e aquilo que não é legal, mas que eu posso melhorar. | Talentos e habilidades pessoais. | 1. Conectar suas experiências de vida às possibilidades de realização pessoal e profissional. |
| | | 9. Eu e os meus talentos no palco da vida. | | |
| **Valores** | **Relacionamento interpessoal e social** | 10. Eu, meus amigos e o mundo. | Importância dos amigos na direção e sentido da vida. | 1. Compreender a importância das relações interpessoais para a construção de uma convivência saudável.<br><br>2. Empreender atitudes dialógicas que favoreçam escolhas em prol de relações construtivas. |
| | | 11. Amizade é quando você não faz questão de você e se empresta para os outros. | Atos de companheirismo e seus diferentes atores. | |
| | | 12. E a conversa começa: a arte de dialogar. | Escutar e falar de forma articulada. | |
| | | 13. Um mundo melhor depende de mim e de você. | O diálogo a partir de situações problemas. | |
| | | 14. Respeito é bom e nós gostamos! | A cultura do respeito indispensável à promoção dos direitos humanos. | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Valores** | **Relacionamento interpessoal e social** | 15. Sinceridade: um bem querer! | Valores para convivência social. | 1. Compreender a importância das relações interpessoais para a construção de uma convivência saudável.<br><br>2. Empreender atitudes dialógicas que favoreçam escolhas em prol de relações construtivas. |
| | | 16. Quando as nossas regras resolvem se encontrar: os valores na convivência. | Responsabilidade individual para uma convivência saúdavel. | |
| | | 17 e 18. Ética e moral são coisas da Filosofia? | A importância de estabelecer valores para a condução da própria vida e para a convivência saudável. | 1. Conceber atitudes éticas inspiradas por valores morais que fortaleçam a convivência social.<br><br>2. Reconhecer que o seu comportamento como empreendedor ético contribuirá para a equidade social. |
| | | 19 e 20. A vida em paz e o “melhor mundo do mundo”. | Relação entre conflitos violentos, as desigualdades sociais e a necessidade de paz. | |
| | | 21. Viver entre gerações. | Troca de experiências entre gerações. | 1. Perceber a importância da troca de experiências entre gerações como fonte de fortalecimento das escolhas éticas. |
| | | 22 e 23. Diz a canção: “É preciso saber viver”. | Resolução de conflitos contidos na ideia de mediação. | 1. Identificar e mobilizar recursos facilitadores para a resolução de conflitos. |
| | | 24. Eu sou o que penso, como, falo e faço. | Saúde física que levam ao bem-estar pessoal. | 1. Incentivar o desenvolvimento de ações que contribuam para a transformação social por meio do trabalho voluntário. |
| | | 25. Solidariedade: um bem querer! | Ações solidárias no próprio contexto social. | |
| | | 26. Da intenção à ação: o jovem voluntário. | Voluntariado como afirmação da cidadania. | |
| **Competências para o século XXI** | **Autogestão** | 27. Projeto é a memória do que ainda não é. | A construção de um projeto. | 1. Direcionar o processo de tomada de decisão visando ao planejamento, organização pessoal, autodesenvolvimento e autoavaliação.<br><br>2. Estimular o potencial criativo do estudante, bem como atitudes de determinação, convicção e persistência.<br><br>3. Desenvolver o espírito empreendedor e habilidades de liderança, a partir do estudo de experiências que obtiveram êxito.<br><br>4. Iniciar a construção do Projeto de Vida e Empreendedorismo. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Competências para o século XXI** | **Autogestão** | 28. Organização da vida e das coisas começa em mim! | Organização pessoal. | 1. Direcionar o processo de tomada de decisão visando ao planejamento, organização pessoal, autodesenvolvimento e autoavaliação.<br><br>2. Estimular o potencial criativo do estudante, bem como atitudes de determinação, convicção e persistência.<br><br>3. Desenvolver o espírito empreendedor e habilidades de liderança, a partir do estudo de experiências que obtiveram êxito.<br><br>4. Iniciar a construção do Projeto de Vida e Empreendedorismo. |
| | | 29. Razão sensível e encantamento do mundo. | Pensamento racional e sensiblidade como atributo para o encantamento do mundo. | |
| | | 30. O maravilhoso mundo da percepção e da sensibilidade. | Sensibilidade como expressão criadora das ideias, das experiências e das emoções sob diversas formas. | |
| | | 31 e 32. Decisão: o que precisa ser feito! | Processo de tomada de decisão. | |
| | | 33. Cabeça e coração para realizar. | Elementos essenciais para viabilizar uma realização. | |
| | | 34. Para uma navegação segura o Ministério das Boas Decisões recomenda: converse com você mesmo. | Autoavaliação. | |
| | | 35 e 36. É preciso saber sobre o saber! | Aperfeiçoamento pessoal. | |
| | | 37. Ouse ser você mesmo! | Liderança. | |
| | | 38 e 39. Sociedade do afeto e da sustentabilidade. | Hábitos e relações interpessoais altenativos à cultura do consumo. | |
| | | 40. Ação! Sou o sujeito da minha própria vida. | Construção e realização do próprio Projeto de Vida e Empreendedorismo. | 1. Conhecer a realidade do profissional em diferentes áreas do estado de Pernambuco.<br><br>2. Identificar as profissões que surgem como promissoras para um futuro próximo.<br><br>3. Conhecer o perfil e a história de sucessão de algumas pessoas que cresceram a partir de pequenas empresas.<br><br>4. Desenvolver o espiríto empreendedor a partir do estudo de experiências que obtiveram êxito. |

## 2º ANO – ENSINO MÉDIO

| Núcleo Formativo | Habilidade Foco | AULAS | CONTEÚDOS | Expectativas de Aprendizagem |
|---|---|---|---|---|
| Competências para o século XXI | Autoconhecimento | 1. A vida pode ser fácil, mas não é algodão doce. | Construção do Projeto de Vida e Empreendedorismo. | 1. Compreender a importância estratégica de escolhas responsáveis para a construção do Projeto de Vida e Empreendedorismo.<br><br>2. Refletir sobre a necessidade de autoadaptação face às constantes mudanças sociais, políticas e econômicas. |
| | | 2 e 3. Tudo pode mudar. | Adaptação (resiliência). | |
| | Autogestão | 4. Quando é o meu tempo? | Uso automatizado do tempo e ócio criativo. | 1. Desenvolver a capacidade de perceber novas oportunidades no mundo, por meio do espírito criativo e empreendedor.<br><br>2. Valorizar a contribuição do esforço criativo para o desenvolvimento da capacidade produtiva, rompendo com o uso automatizado do tempo. |
| | | 5 e 6. Uma viagem rumo a Ítaca | Estrutura para a elaboração do Projeto de Vida e Empreendedorismo. | 1. Reconhecer que o alcance de oportunidades envolve desejos, conhecimentos, empenho, organização e esforços.<br><br>2. Compreender o percurso e os recursos necessários para a elaboração do Projeto de Vida e Empreendedorismo. |
| | | 7 e 8. Ter ambição é bom, mas é importante saber o que fazer com ela. | Ambição x esforços. | |
| | | 9 e 10. Do sonho à realidade: a arte do planejamento. | Planejamento e definição das premissas do Projeto de Vida e Empreendedorismo. | 1. Refletir sobre a necessidade estratégica de planejamento para qualquer tipo de empreendimento.<br><br>2. Compreender as etapas de elaboração de um planejamento estratégico, com foco na transformação.<br><br>3. Definir as premissas do Projeto de Vida e Empreendedorismo: missão, visão e valores.<br><br>4. Identificar forças e fraquezas, ameaças e oportunidades na estruturação do Projeto de Vida e Empreendedorismo. |
| | | 11 e 12. Minhas premissas, meus pontos de partida. | | |

<table>
<tr><td rowspan="9">Competências para o século XXI</td><td rowspan="9">Autogestão</td><td>13 e 14. Objetivos: você não pode viver sem eles.</td><td rowspan="4">Definição dos objetivos e metas para a construção do Projeto de Vida e Empreendedorismo.</td><td rowspan="5">1. Compreender a relação entre objetivos, metas e o processo de formulação de estratégias.<br><br>2. Definir e articular objetivos e metas do Projeto de Vida e Empreendedorismo.<br><br>3. Estabelecer estratégias e ações para o alcance das metas do projeto.</td></tr>
<tr><td>15 e 16. Tenho um sonho e um plano. Mas aonde quero chegar?</td></tr>
<tr><td>17 e 18. Estou no caminho certo?</td></tr>
<tr><td>19 e 20. Tudo depende do que faço: minhas ações.</td></tr>
<tr><td>21 e 22. Acertar no alvo: a importância das estratégias.</td><td>Definição das estratégias do Projeto de Vida e Empreendedorismo.</td></tr>
<tr><td>23 e 24. O esperado encontro com os resultados.</td><td>Resultados alcançados e a relação destes com a elaboração do Projeto de Vida e Empreendedorismo.</td><td rowspan="4">1. Construir uma visão crítica e ampla do processo de gestão.<br><br>2. Entender a importância do uso de indicadores de processo e de resultados como elementos integrantes da boa execução e da conquista dos objetivos traçados.<br><br>3. Identificar fatores críticos de sucesso para a realização do Projeto de Vida e Empreendedorismo.<br><br>4. Compreender a importância do acompanhamento dos resultados.</td></tr>
<tr><td>25 e 26. Onde estou neste momento? Indicadores de processo.</td><td rowspan="2">Indicadores de processo e resultado.</td></tr>
<tr><td>27 e 28. Para onde vou? Indicadores de resultado.</td></tr>
<tr><td>29 e 30. Decifre-os ou seu sonho não se realiza: fatores críticos de sucesso.</td><td>Fatores críticos de sucesso.</td></tr>
</table>

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Competências para o século XXI** | **Autogestão** | 31 e 32. O Projeto de Vida não tem fim: a importância do monitoramento. | Monitoramento e as fases de execução do Plano de Ação. | 1. Fortalecer a importância da gestão do projeto, estimulando a adoção de práticas sistemáticas de acompanhamento e controle.<br><br>2. Compreender as contribuições diretas do processo de avaliação para o alcance do sucesso do projeto.<br><br>3. Utilizar ferramentas de monitoramento e controle dos resultados.<br><br>4. Reconhecer a importância do aperfeiçoamento contínuo, aplicando o ciclo PDCA ao projeto. e controlar novas ações.<br><br>5. Perceber e analisar riscos.<br><br>6. Lidar com imprevistos e ter abertura para promover mudanças ao longo do processo.<br><br>7. Saber retroalimentar o Plano de Ação para planejar, executar |
| | | 33 e 34. Crescimento de melhoria do desempenho sempre. | Ciclo da melhoria contínua. | |
| | | 35 e 36. Como saber se deu certo antes de dar errado? | | |
| | | 37 e 38. Quem não avalia, não sabe de nada. | | |
| | | 39 e 40. Começar de novo, sempre em frente: a ilusão do definitivo. | | |

## 3º ANO – ENSINO MÉDIO

| Núcleo Formativo | Habilidade Foco | CONTEÚDOS | Expectativas de Aprendizagem |
|---|---|---|---|
| Empreendedorismo | Produtiva | Pequenas e Microempresas e Empreendedor individual: conceito, definições e aspectos relevantes. | 1. Entender a diferença entre Pequena Empresa, Microempresa e Micro Empresa Individual.<br><br>2. Conhecer as vantagens e desvantagens das Pequenas Empresas, Microempresas e Micro Empresas Individuais. |
| | | Processo de abertura de empresas e tipos de sociedade empresarial. | 1. Identificar as diferentes etapas necessárias para abertura de uma empresa.<br><br>2. Conhecer os diferentes tipos de formação societária. |
| | | Empresas familiares. | 1. Compreender os fatores peculiares que fazem parte de uma empresa familiar.<br><br>2. Analisar os desafios de uma empresa familiar. |
| | | Descrição da empresa e definição dos produtos. | 1. Identificar produtos viáveis para o mercado desejado.<br><br>2. Caracterizar a empresa dentro do mercado que atua. |
| | | Planejamento do cidadão empreendedor (orçamento familiar/empresarial). | 1. Conhecer os conceitos e tipos de orçamento público e familiar/empresarial.<br><br>2. Criar noções comparativas entre planejamento governamental e planejamento familiar/empresarial. |
| | | Relações de consumo no âmbito público (Licitação e empenho). | 1. Entender o conceito de ciclo orçamentário.<br><br>2. Compreender as peculiaridades do processo de aquisição de bens e serviços pela administração pública. |
| | | Função social do tributo (benfeitorias) e Nota Fiscal (importância). | 1. Identificar a necessidade da existência dos tributos e reconhecer a sua função social.<br><br>2. Compreender o significado da nota fiscal e sua importância na sociedade. |
| | | Impostos Diretos e Indiretos. | 1. Identificar e caracterizar os tributos, em especial os que incidem sobre os custos, faturamento e lucro.<br><br>2. Compreender a importância do pagamento de impostos para a regularidade do empreendimento. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Empreendedo-rismo** | **Produtiva** | A importância da legalização de uma empresa. | 1. Compreender as vantagens e desvantagens de uma empresa legalizada.<br><br>2. Conhecer a tributação diferenciada para microempresas, empresas de pequeno porte e para Microempreendedor Individual-MEI. |
| | | Custos fixos e variáveis. | 1. Identificar as diferenças entre custos fixos e custos variáveis.<br><br>2. Conhecer os tipos e características dos produtos bancários. |
| | | Plano de Marketing. | 1. Compreender a importância de um plano de marketing para um empreendimento.<br><br>2. Identificar as estratégias de marketing que envolvem o produto no mercado. |
| | | 4 Ps do Marketing. | 1. Analisar os fatores que influenciam a venda do produto no mercado.<br><br>2. Elaborar um plano de marketing que favoreça a venda do produto no mercado. |
| | | Noções de gestão de pessoas. | 1. Conhecer o processo seletivo de pessoas.<br><br>2. Desenvolver uma visão humanizada durante o processo de seleção e desligamento de pessoas. |
| | | Relações de trabalho em um em-preendimento. | 1. Conhecer noções básicas de relações de trabalho.<br><br>2. Identificar os principais tributos da legislação trabalhista. |
| | | Preparando-se para um processo seletivo de emprego. | 1. Identificar as etapas de um processo seletivo de emprego.<br><br>2. Compreender as formas de apresentação pessoal e os tipos de avaliação que compõem um processo de seleção. |
| | | Empreendedores Éticos/ Sustentabilidade | 1. Compreender a importância da ética e sua relação com o combate à sonegação fiscal e à corrupção.<br><br>2. Entender a importância do empreendedor ético para a geraçâo de riquezas, empregos e renda. |