

Fernanda Góes da Silva
Atilio Catosso Salles

FORMAÇÃO, ENSINO É PRÁTICAS SOCIAIS:

Uma análise do
tema do empreendedorismo
na Educação Básica

**FORMAÇÃO, ENSINO E PRÁTICAS SOCIAIS:
UMA ANÁLISE DO TEMA DO
EMPREENDEDORISMO NA EDUCAÇÃO BÁSICA**



Pedro & João
editores

FERNANDA GÓES DA SILVA
ATILIO CATOSSO SALLES

FORMAÇÃO, ENSINO E PRÁTICAS SOCIAIS:
UMA ANÁLISE DO TEMA DO
EMPREENDEDORISMO NA EDUCAÇÃO BÁSICA



PPGEduCS
Mestrado e Doutorado - UNIVÁS

UNIVÁS
UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ



Pedro & João
editores

Copyright © Autora e autor

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos da autora e do autor.

Fernanda Góes da Silva; Atilio Catosso Salles

Formação, Ensino e Práticas Sociais: uma análise do tema do empreendedorismo na Educação Básica. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 210p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-1014-8 [Digital]

1. Educação. 2. Práticas sociais. 3. Empreendedorismo. 4. Educação básica. I. Título.

CDD – 370

Capa: Ricardo Cassaro

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

PARECER E REVISÃO POR PARES. Esta obra foi submetida para avaliação e revisada por pares.

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2024

O papel da escola não é mostrar a face visível da lua,
isto é, reiterar o cotidiano, mas mostrar a face oculta,
ou seja, revelar aspectos essenciais das relações
sociais que se ocultam sob fenômenos que se mostram
à nossa percepção imediata".
Demerval Saviani (2011, p. 201)

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Empreendedorismo em outros cursos.	48
---	----

Lista de Quadros

Quadro 1 – Resumo de ações que contribuíram para o empreendedorismo no Brasil.....	79
Quadro 2 – Coleta de dados no banco de dados da CAPES	91
Quadro 3 – Estado da Arte sobre empreendedorismo no banco de dados da CAPES.....	91
Quadro 4 – Estudo do empreendedorismo conforme áreas do cursos.....	92
Quadro 5 – Trabalhos descartados do <i>corpus</i> de análise.....	97
Quadro 6 – Incidência de uma mesma categoria no <i>corpus de análise</i>	99
Quadro 7 – Distribuição das categorias por eixo	101
Quadro 8 – Levantamento das áreas de conhecimento dos trabalhos considerados apologéticos	106
Quadro 9 – Resumos que faziam referência a valor social.....	117
Quadro 10 – As características dos empreendedores de sucesso	135
Quadro 11 – Ações voltadas a promoção da Educação Empreendedora	137

Lista de Abreviaturas e Siglas

BM Banco Mundial
CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CESAR Centro de Estudos e Sistemas Avançados do Recife
CEPAL Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CIAGE Centro Integrado de Gestão Empreendedora
CEB Câmara de Educação Básica
CNE Conselho Nacional de Educação
CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DCNs Diretrizes Curriculares Nacionais
EFEI Escola Federal de Engenharia de Itajubá
ENE Escola de Novos Empreendedores
EUA Estados Unidos da América
FA Fazendo Acontecer
FEA Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
FGV Fundação Getúlio Vargas
FHC Fernando Henrique Cardoso
FEEC Faculdade de Engenharia Elétrica e de Computação
FJE Formação de Jovens Empreendedores
FUMSOFT Sociedade Mineira de Software
GEFEI Gestão Empresarial de Formação Empreendedora em Itajubá
GEPE Grupo de Estudos da Pequena Empresa
IDEB Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH Índice de Desenvolvimento Humano
IEL Instituto Evaldo Lodi
IESs Instituições de Ensino Superior
IFETs Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IPEA Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDBEN Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAPA Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento

MARE Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
MEC Ministério da Educação
MPEs Micro e Pequenas Empresas
OCDE Organização de Cooperação e de Desenvolvimento
 Gs Organizações não Governamentais
 U Organização das Nações Unidas
PCNs Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE Plano de Desenvolvimento da Educação
PDRAE Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado
PISA Programme for International Student Assessment
PNE Plano Nacional de Educação
PNEE Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo
PNUD Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PRELAC Projeto Regional de Educação para a América Latina e o
Caribe
PROEMI Programa Ensino Médio Inovador
PUC Pontifícia Universidade Católica
REUNE Gestão Empresarial de Formação Empreendedora
SEBRAE Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas
Empresas
SOFTEX Sociedade Brasileira para a Exportação de Software
UFMG Universidade Federal de Minas Gerais
TCH Teoria do Capital Humano
UFPE Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação a
Ciência e Cultura
UNICAMP Universidade Estadual de Campinas
USP Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
1.1 O DESENHO DA PESQUISA E CENÁRIO	15
1.2 ABORDAGEM, METODOLOGIA E AMPARO TEÓRICO	18
1.2.1 O recorte temporal	24
1.2.2 O Estado da Arte	27
2. O EMPREENDEDORISMO NO CENÁRIO NEOLIBERAL GLOBALIZADO: DA EMPRESA À EDUCAÇÃO	33
2.1 O CENÁRIO NEOLIBERAL	33
2.2 NEOLIBERALISMO E GLOBALIZAÇÃO: INFLUÊNCIAS NA EDUCAÇÃO	38
2.3 O PERCURSO DO EMPREENDEDORISMO NO BRASIL VIA EDUCAÇÃO	43
2.3.1 A busca do graal pelo empreendedorismo	48
2.3.2 O empreendedorismo chega à educação básica	57
2.3.3 Empreendedorismo no ensino médio e a formação para o trabalho	69
2.4 O PAPEL DO SEBRAE E DA SOFTEX NA DISSEMINAÇÃO DO EMPREENDEDORISMO BRASILEIRO	77
3. DESCREVENDO PROCEDIMENTOS E RESULTADOS PRELIMINARES DA PESQUISA	87
3.1 DA PESQUISA DOCUMENTAL	87
3.1.1 Dos percursos, procedimentos e resultados	89
3.1.2 O trabalho de Análise de Conteúdo	93
3.2 O CORPUS DE ANÁLISE	96
3.2.1 Não aborda o empreendedorismo	97
3.2.2 Refere-se ao ensino superior	98
3.2.3 Não tem foco na educação	99
3.3 O TRABALHO COM AS CATEGORIAS	99
4. DISCUSSÃO E ANÁLISE: COMPREENDENDO E CONTRAPONDO O EMPREENDEDORISMO	105
4.1 APOLOGIAS AO EMPREENDEDORISMO	106
4.2 EMPREENDEDORISMO EM BUSCA DE NOVOS SENTIDOS	107

4.2.1 Discussão Eixo 1: Empreendedorismo como fenômeno social	109
4.2.2 Discussão Eixo 2: Empreendedorismo como estratégia de gestão e negócios	119
4.2.2.1 <i>Da Teoria do Capital Humano (TCH) ao empreendedorismo</i>	126
4.2.2.2 <i>Da Teoria do Capital Humano (TCH) à escola reprodutora</i>	130
4.2.3 Discussão Eixo 3: Empreendedorismo como estratégia educacional	133
4.3 CONTRAPONDO O EMPREENDEDORISMO	147
4.3.1 Educação para todos e todos pela educação para o empreendedorismo	147
4.3.2 Empreendedorismo como formação básica para o trabalho	154
4.3.3 A Pedagogia empreendedora no contexto dos pilares da educação	157
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	165
REFERÊNCIAS	177
ÍNDICE REMISSIVO	189
SOBRE OS AUTORES	193
APÊNDICE	195
APÊNDICE A – Divergência no Trabalho Apresentado pela CAPES e o Encontrado no Repositório da UFSC	195
Título e resumo obtido no repositório da Universidade Federal de Santa Catarina – Campus Florianópolis. Biblioteca Universitária	196
ANEXOS	199
ANEXO A – Parecer Homologado do Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação	199
ANEXO B – Projeto de Lei nº 1.673, de 2011 e Apensados	205

1. INTRODUÇÃO

Este livro aborda o tema ensino do empreendedorismo na educação básica colocando em questão a formação do cidadão empreendedor, com foco específico no ensino médio.

A escolha do tema se deu em razão da grande propagação da educação para o empreendedorismo pelos organismos internacionais, enfatizada como estratégia para enfrentar questões como o desemprego e a pobreza, diante de um novo mundo produtivo, que tem sido caracterizado como cada vez mais tecnologicizado e competitivo, em nível global. Dentre esses organismos destacam-se: a Organização de Cooperação e de Desenvolvimento (OCDE), a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO). Por meio do Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (PRELAC), esses organismos propagam em seus discursos que uma das questões básicas para o desenvolvimento econômico está ligada a estimular o espírito empreendedor na sociedade e que os países em crescimento ou desenvolvimento econômico precisam de indivíduos que tenham espírito empreendedor para desenvolverem novas ferramentas, novos produtos e novas tecnologias de forma a contribuir para a geração de novos empregos, novos serviços e novas fontes de renda.

A grande propagação do empreendedorismo na formação profissional em cursos regulares, tradicionalmente, se concentrou no ensino superior, mas, nas últimas décadas, tem se deslocado para a educação básica, principalmente nos cursos de nível médio e médio-profissionalizante, já se fazendo notar também no nível fundamental. Mais especificamente a partir da década de 1990, com

a realização da Conferência Jomtien¹, realizada em Tailândia (1990), o ensino do empreendedorismo tem sido incentivado na educação básica pelos organismos multilaterais como estratégia para enfrentar o problema da empregabilidade no do século XXI.

Conforme descrição apresentada pela UNESCO na revista PRELAC, Ano 1, n. 0, agosto de 2004, no texto “PRELAC – Uma trajetória regional em direção à Educação para Todos” (PRELAC/UNESCO, 2004, p. 7-11), foi sugerido adicionar um quinto pilar – “aprender a empreender” – aos demais pilares do conhecimento propostos por Jacque Delors em seu relatório intitulado “Educação para o século XXI: um tesouro a descobrir” (1996), como forma de enfrentar os desafios da modernização do XXI e promover o desenvolvimento econômico. Assim, aos quatro pilares da educação – aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a ser e aprender a viver (juntos) – deve ser adicionado o 5º pilar.

A opção pelo foco no ensino médio se deve ao fato de este ser a etapa final da educação básica e, também, é neste nível de ensino que, historicamente, têm se dado os maiores embates entre educação, trabalho e profissionalização. Apesar da formação para o mundo do trabalho ser uma das finalidades da educação básica, como estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394, de 1996, a questão das finalidades e organização, bem como os resultados educacionais do ensino médio são um dos principais desafios e dilemas da educação nacional, inclusive, atualmente,

¹ A Conferência de Jomtien foi realizada na Tailândia, em março de 1990, coordenado pela UNESCO e com a participação dos organismos multilaterais, ficando conhecida como “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”. Este evento reuniu cerca de 1500 participantes, entre eles os delegados de 150 países, incluindo especialistas em educação e autoridades nacionais. Desse evento, resultaram diversos documentos que passaram a orientar as políticas para educação, tais como: “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”; “Prioridades e Estratégias para a Educação”; “Todos Pela Educação”, entre outros. Suas principais determinações e objetivos foram acatados por diversos governos, inclusive o brasileiro (Cária, 2012).

tem-se em discussão pública uma Base Nacional Curricular Comum para este nível de ensino.

Também foi considerado que a organização da educação neste nível de ensino pode se dar na forma de cursos técnicos ou profissionalizantes, conforma regulamentam o parágrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o que de antemão permite a hipótese de que seja uma porta de entrada do ensino do empreendedorismo, diante do propósito justificado pelos organismos internacionais, que é facilitar a empregabilidade.

A hipótese que norteia este trabalho é a de que, embora muitas vezes o empreendedorismo seja entendido apenas como mais uma disciplina na matriz curricular, a inclusão da disciplina de empreendedorismo na educação básica, que vem crescendo nos últimos anos no cenário educacional, no setor público e privado, principalmente via discursos institucionais e agências do setor privado como o SEBRAE, poderá ter implicações na formação básica do cidadão, pois não se trata apenas de uma mudança na matriz curricular.

1.1 O DESENHO DA PESQUISA E CENÁRIO

Ao selecionar como foco deste estudo o ensino médio não profissionalizante não se teve a intenção de desconsiderar o grande incentivo à chamada educação empreendedora no ensino fundamental e no nível superior. No caso do ensino superior, o tema empreendedorismo tem se tornado disciplina ou conteúdo quase obrigatório, em face das orientações propostas pela maioria das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos superiores. No caso da educação básica, esta tendência à educação para o empreendedorismo tem chamado a atenção de pesquisadores e também provocado diversas discussões.

Atualmente, podem ser identificados inúmeros projetos e ou programas educacionais voltados à educação empreendedora, sendo aplicados em escolas públicas e privadas do nível

fundamental e/ou médio. Nesse contexto, a pesquisa se orientou pelos seguintes questionamentos: quais são as apologias e críticas apresentadas sobre a inclusão da educação para o empreendedorismo na educação básica? Como o tema empreendedorismo tem sido abordado em publicações acadêmicas, em teses e dissertações? O que esta tendência pode significar para a formação básica do cidadão empreendedor²?

Objetiva-se, com este estudo, fazer um mapeamento das discussões feitas em torno do ensino de empreendedorismo na educação que possa se constituir em um referencial que possibilite distinguir a ocorrência efetiva de ações nas instituições de ensino regular associadas a uma pedagogia voltada para a formação do cidadão empreendedor na educação básica.

Nessa direção, optou-se por estruturar a reflexão em duas etapas: na primeira etapa, foi utilizada a pesquisa documental, via eletrônica, e também uma revisão de literatura, a qual se constituiu a base teórica necessária para desenvolver um referencial analítico preliminar que foi contraposto aos estudos identificados na pesquisa documental, após uma análise de conteúdo amparada teoricamente em Minayo (2003) Bardin (2004) e Chizzotti (2001, 2003).

Este trabalho preliminar, caracterizado como estudo exploratório, possibilitou o refinamento do referencial analítico e teórico que foi previamente desenvolvido, bem como a busca de outros teóricos que contribuíram para o agrupamento das categorias em eixos para uma interpretação e discussão mais ampla e objetivada.

Nesse sentido, foi feito um esforço para organizar o texto de forma lógica, com o objetivo de discutir o estatuto dessa nova “pedagogia” ou “estratégia” na educação, buscando a compreensão do fenômeno pesquisado tendo em vista as questões propostas.

² Os conceitos de cidadão e cidadania, neste trabalho, estão sendo utilizados na perspectiva do materialismo histórico, amparando-se na obra de “Educação e Cidadania: quem educa o cidadão” (BUFFA; ARROYO; NOSELLA, 2010) e interpretado à luz da LDEBEN, nº 9.394, de 1996.

Dessa forma, o texto foi estruturado em três momentos: o primeiro diz respeito à compreensão ampla e articulada do empreendedorismo através dos teóricos que conceituam e defendem o empreendedorismo como formação ou como técnica. O segundo diz respeito à organização racional da investigação, às decisões específicas tomadas e justificadas no contexto de uma determinada perspectiva, o que fazer para alcançar os objetivos propostos – clareza na definição metodologia. O terceiro momento se constituiu de análise e discussões que conjugaram e contrapuseram ideias, teorias e dados na busca de respostas às questões apresentadas.

No primeiro momento da investigação, a revisão de literatura foi imprescindível para organização de ideias e/ou informações preliminares sobre o fenômeno. Foi necessário fazer um mergulho nos fundamentos teóricos do tema, bem como uma busca de referências teóricas e conceituais basilares que, embora não tenham inicialmente um caráter preciso e sistemático, permitiram situar a pesquisa sobre o tema empreendedorismo no campo do conhecimento científico, apesar de que todos os fundamentos pesquisados se situavam no campo empresarial/mercado.

No segundo momento, foi possível pensar a problemática da introdução do empreendedorismo na educação básica, a partir de uma realidade constituída por conceitos e teorias explicitadas na literatura, originadas de determinado contexto histórico caracterizado por questões sociais, econômicas, políticas e ideológicas, bem como de perspectivas teóricas influenciadas por tais contextos.

O terceiro momento possibilitou analisar e compreender o cenário que vem abrindo portas para um ensino mais voltado ao mundo produtivo e situar a educação para o empreendedorismo como mais uma estratégia de mercado que pode vir a interferir na base nacional curricular comum e também trazer mudanças na dinâmica escolar, o que pode ser analisado sob diversos olhares.

Houve um esforço de manter uma atitude dialética e crítica, mas prudente, principalmente em relação aos limites teórico-

conceituais do conteúdo da pesquisa e do texto, dado entre outras razões estar consciente que qualquer análise a ser apresentada sobre este tema, no foco aqui proposto, é suscetível de perspectivas diferenciadas, devido a filiações teóricas e epistemológicas também diferenciadas dos trabalhos coletados.

Escolher a abordagem de pesquisa é escolher o caminho a ser trilhado na construção do conhecimento (Gamboa, 2012) o que irá definir os procedimentos a serem utilizados.

Após reflexões, amparadas em Minayo (2003) e algumas outras leituras, optou-se pela pesquisa qualitativa e a metodologia do Estado da Arte, com abordagem dialético-crítica sob o amparo dos princípios do materialismo histórico. O amparo se deu em Frigotto (2010) e pela pesquisa qualitativa que aporta, cada vez mais, meios e estilos para atender às demandas e questões dos pesquisadores, como argumenta Chizzotti (2003).

Segundo Minayo (2003), a clareza e a definição teórico-metodológica no momento inicial da pesquisa têm origem na relação dialética entre o exercício de criar marcos conceituais e articulá-los com a prática.

1.2 ABORDAGEM, METODOLOGIA E AMPARO TEÓRICO

A abordagem teórico-metodológica desta pesquisa considera a relação mediadora da escola entre sociedade e formação humana, amparando-se em Frigotto (2010), para quem esta relação pode ser considerada tanto no aspecto pessoal como profissional, pois podem ser tomados como eixo comum a subjetividade e um conceito de educação para a humanização, a democratização e a mudança social. Esta escolha se deve ao fato de o tema apresentar-se edificado sob os princípios das relações sociais capitalistas, voltados para a legitimação e internalização da ideologia dominante, bem como uma inculcação da ideologia neoliberal, conforme identificado já nas primeiras literaturas visitadas no início do estudo.

Como sublinha Frigotto (2010), a abordagem crítica pauta-se na escolha de um quadro teórico-metodológico que ajude na reflexão crítica de determinados discursos hegemônicos, em propostas alternativas de leituras do campo. Além do exposto, cabe ainda destacar que, na fase preliminar, as categorias que emergiram da análise dos resumos coletados representaram uma provocação para a reflexão crítica acerca das proposições e apologias que se articulam em torno da educação para o empreendedorismo, principalmente pelo fato de estar atuando no ensino do empreendedorismo em curso profissionalizante. Para o autor, o materialismo histórico em uma abordagem de pesquisa é uma questão de postura, enquanto método e enquanto práxis.

Na perspectiva histórica, o método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. A questão da postura, neste sentido, antecede ao método. Este constitui-se em uma espécie de mediação no processo de apreender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais (Frigotto, 2010, p. 84).

Referindo-se à produção da realidade social, Gamboa (p. 112) afirma que a compreensão de um fenômeno só é possível com relação à totalidade à qual pertence, o que significa para ele o “horizonte da compreensão”. Não há compreensão de um fenômeno isolado, da mesma forma que uma palavra só pode ser compreendida dentro de um texto, explica o autor.

Nessa perspectiva, os investigadores devem ter presente que o ato de pesquisar exige “lidar” com a realidade a partir de pensamentos formados por conceitos e teorias explicitados na literatura, e que se originam em determinados contextos históricos caracterizados por questões sociais, ideológicas, políticas, econômicas, dentre outras, bem como de perspectivas teóricas influenciadas por tais contextos. Reiteramos a necessidade, para realizar pesquisas, de proceder-se a uma adequada conceitualização, a partir de um campo teórico e conceitual prévio, baseando-se em produções científicas e pesquisas desenvolvidas

por outros pesquisadores, que possibilitem uma aproximação com o objeto de estudo.

A pesquisa qualitativa aporta cada vez mais meios e estilos para atender às demandas e questões dos pesquisadores, o que se confirmou no caso desta pesquisa. A relevância do estudo evidencia-se pela contribuição da pesquisa na construção do conhecimento sobre o tema (Chizzotti, 2003). Quando se realiza investigações científicas, além de elaborar conhecimentos e produzir resultados, não somente é produzido um diagnóstico sobre o tema pesquisado, ou são elaboradas respostas organizadas e pertinentes para questões científicas. É muito mais amplo, pois se trata de construir uma maneira de fazer ciência e explicitar teor, conhecimento e uma filosofia; uma forma de relacionar o sujeito e o objeto do conhecimento e, assim, anunciar uma visão de mundo, como explica o referido autor.

A abordagem crítica, como apontada por Frigotto (2010), pauta-se na escolha de um quadro teórico-metodológico que ajuda na reflexão crítica de determinados discursos hegemônicos, em propostas alternativas de leituras do campo.

Na perspectiva materialista histórica, o método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. A questão da postura, neste sentido, antecede ao método, este constitui-se em uma espécie de mediação no processo de apreender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais. (Frigotto, 2010, p. 84).

Uma pesquisa qualitativa em geral emprega várias fontes de dados, afirma Chizzotti (2001), inclusive não descarta o uso de dados quantitativos, o que é corroborado por Creswell (2010). Conforme explicita Creswell (2010), o emprego da combinação de abordagens quantitativas e qualitativas nas ciências sociais e humanas ganhou popularidade devido ao fato de que a metodologia da pesquisa continua a evoluir e a se desenvolver, e os métodos mistos são outro passo adiante, importantes em muitas circunstâncias para abarcar o fenômeno ou a realidade investigada.

De acordo com Chizzotti (2001), em uma pesquisa qualitativa se faz necessário definir o que será mapeado, ou seja, definir onde e quando a busca por dados será feita, fazendo um corte temporal-espacial, e ao mesmo tempo definir como serão tratadas as informações e dados coletados. Este corte define o campo e a dimensão em que o trabalho irá se desenvolver, como afirma o autor:

Os dados não são coisas isoladas, acontecimentos fixos, captados em um instante de observação. Eles se dão em um contexto fluente de relações: são “fenômenos” que não se restringem às percepções sensíveis e aparentes, mas se manifestam em uma complexidade de oposições, de revelações e de ocultamentos. É preciso ultrapassar sua aparência imediata para descobrir sua essência. Na pesquisa qualitativa todos os fenômenos são igualmente importantes e preciosos: a constância das manifestações e sua ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio (Chizzotti, 2001, p. 84).

Chizzotti (2001) ressalta que se deve utilizar a pesquisa qualitativa para entender um determinado contexto em análise e, assim através da observação de vários fenômenos em um pequeno grupo, procurar explicar comportamentos deste grupo pesquisado. No caso desta pesquisa, como já mencionamos, o estudo se deu por meio da seleção dos trabalhos acadêmicos publicados no banco de dados da CAPES, no período compreendido entre 1990 e 2014. “O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes”, explica Chizzotti (2003, p. 2); portanto, não se trata de um trabalho simples. A pesquisa qualitativa não possui uma estrutura rígida a ser cumprida de modo linear. Entretanto, para capturar esses significados exige-se do pesquisador uma atenção sensível e, após este trabalho, o autor “interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa”, explica o autor.

No caso desta pesquisa, fez-se necessário utilizar uma ampla revisão de literatura preliminar e uma pesquisa documental

também em documentos legais, no site do SEBRAE e em relatórios de organismos multilaterais, publicados no meio eletrônico. No trabalho de interpretação e análise, foram levados em consideração pesquisas já publicadas e posicionamentos de autores especialistas da área de empreendedorismo, do cenário empresarial e do cenário educacional, cujos estudos foram confrontados com o material coletado na pesquisa documental. O exame da literatura se deu recorrendo a Fernando Dolabela, José Carlos Assis Dornelas, Joseph A. Schumpeter e Peter Drucker, os quais contribuíram para o novo delineamento da problemática da pesquisa, na definição dos objetivos e a seleção dos pressupostos que guiaram a análise dos dados coletados.

Nesse sentido, o amparo teórico sobre o empreendedorismo que norteou esta pesquisa se deu, principalmente, nos conceitos teóricos desses autores, a saber: Schumpeter (1987) e Drucker (1985; 2002), Dornelas (2014), Dolabela (1999, 2000, 2003, 2008) e relatos de trabalhos desenvolvidos por Fernando Dolabela, na década de 1990, em escolas de educação básica com foco na educação para o empreendedorismo sob a denominação “Pedagogia empreendedora”, conforme disponível no site deste autor. Na área educacional, alguns autores foram selecionados para problematizar e discutir a educação para o empreendedorismo no contexto das políticas neoliberais implementadas na educação, principalmente a partir da década de 1990, entre eles destacam-se alguns utilizados neste trabalho: Gaudêncio Frigotto; Demerval Saviani, José Carlos Libâneo, José Luís Sanfelice. A pesquisa se deu em obras literárias, publicações em revistas, periódicos e congressos, impressos em via eletrônica, entre outros.

O estudo preliminar da pesquisa revelou que o empreendedorismo vem sendo cada vez mais disseminado também na área educacional, chegando ao ensino básico num contexto de crescente demanda por uma educação básica que possa proporcionar aos jovens estudantes a competência necessária para atuar frente aos desafios de um mercado altamente globalizado e competitivo. Revelou ainda que essa tendência vem ganhando

força nas últimas décadas, principalmente a partir do início deste século, impulsionada pelos organismos multilaterais.

Foi possível observar que, enquanto os estudos da área de mercado apontam que, a partir da década de 1990, por conta da abertura da economia brasileira, começou-se a dar uma maior importância no Brasil à disseminação da cultura empreendedora pelo seu valor na luta contra o desemprego, os estudos da área educação revelam que o empreendedorismo compõe um conjunto de práticas ou estratégias mercadológicas que visam ideologicamente formatar o indivíduo ao modelo economicista dominante no cenário capitalista atual devido à hegemonia dos ideais do neoliberalismo. Ou seja, ficaram evidentes duas vertentes: a que faz apologia ao ensino do empreendedorismo e a que apresenta severas críticas a este fenômeno na educação, também considerado, conforme revisão literatura empreendida, como “estratégia educacional” e também “pedagogia empreendedora”.

A Pedagogia Empreendedora (Dolabela, 2003) é tomada neste trabalho como ponto de partida porque se observa que os argumentos de Dolabela (2003) coincidem com as prerrogativas apresentadas pelo Programa Reinventando o Ensino Médio. Esse programa visa tornar o ensino médio mais atrativo aos jovens e com isto, procurar diminuir a evasão, promovendo em seu currículo uma formação através das áreas de empregabilidade que possa atender as exigências de um cenário cada vez mais competitivo, acelerado de grande presença tecnológica. Este cenário, busca-se por indivíduos capazes de apresentar determinadas competências e que estejam atentos a uma formação cidadã.

Para Dolabela (2003), o empreendedor é um agente de mudança, um ser inconformado com o mundo que o rodeia e transforma essa sua insatisfação em uma alavanca para impulsioná-lo a novas descobertas e realizações que irão causar impactos positivos tanto para ele quanto para a sociedade. Dolabela (2003, p. 29) assim se expressa:

[...] empreender significa modificar a realidade para dela obter a auto-realização e oferecer valores positivos para a coletividade. Significa engendrar formas de gerar e distribuir riquezas materiais e imateriais por meio de ideias, conhecimentos, teorias, artes, filosofia.

Como ressalta Dolabela (2008, 2003), a capacidade empreendedora é condição necessária para o desenvolvimento humano, social e econômico de qualquer comunidade. O autor defende que é preciso que o sistema educacional torne mais flexíveis as metodologias de ensinar, que seja um sistema não padronizado, não passível de ser descrito de maneira única como regra para todos, mas um sistema educacional que seja capaz de transformar os conhecimentos científicos, tecnológicos, políticos **existentes** em um conjunto de sabedoria que gere um saber fazer e, conseqüentemente, gere uma riqueza social.

1.2.1 O recorte temporal

O recorte temporal foi escolhido em face de informações e dados de pesquisa preliminares, colhidos na fase de elaboração do projeto de pesquisa, os quais revelaram diversas ações desenvolvidas na educação básica por algumas escolas municipais e particulares, principalmente das regiões Sul e Sudeste, incorporando o empreendedorismo em sua proposta pedagógica, como disciplinas ou como conteúdo transversal, com a proposta de desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes empreendedoras. A maioria dessas iniciativas ou ações contava com o apoio do SEBRAE.

Além disso, considerou-se que a década de 1990 tem sido descrita como a “Década da Reforma” devido às mudanças marcantes ocorridas pelo impacto da globalização, dos avanços tecnológicos, da reestruturação do sistema de produção, das mudanças no cenário econômico e na organização do trabalho educativo, entre outros, que se materializaram no movimento denominado Reforma (Libâneo, 2003). Isso ocorreu primeiramente

nos países desenvolvidos, década de 1980, chegando ao Brasil na segunda metade da década de 1990 com o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (Brasil, 1995).

Como afirma Libâneo (2003) o capitalismo, para manter sua hegemonia, reorganiza suas formas de produção e consumo para integrar as políticas educacionais as políticas econômicas, introduzindo como prioridade no cenário educacional a ideia de êxito, relação custo – benefícios, competição, entre outras. Sobre a ideia de êxito para os indivíduos, setores sociais e países, proposta pelos organismos multilaterais, verifica-se que ela não supõe a cooperação e a solidariedade, mas ao contrário incentiva a competição, a racionalidade, a lógica de mercado; não inclui empregos e nem, portanto, renda para todos, que são características básicas do neoliberalismo.

Na concepção desses organismos “ser competitivo significa ter capacidade de passar pelas provas que o mercado impõe, respondendo rápida e eficientemente as suas mudanças” (Coraggio, 2003. p. 80), o que indica uma tendência à subordinação das políticas sociais, entre elas a educação, aos objetivos econômicos. Nessa mesma linha, como analisado por Neves (2005), na ótica do neoliberalismo, os empresários se colocam no lugar de propositores de reformas da educação e da escola, buscando torná-la mais eficaz e adequada às novas demandas do capital, mas também formar um trabalhador de novo tipo, com disposições subjetivas e atitudinais compatíveis com a sociedade neoliberal. Pode-se entender que aí se insere a chamada Pedagogia das Competências, os quatro pilares da educação, a educação para o empreendedorismo dos novos sujeitos do trabalho, pois não basta serem qualificados, é preciso que sejam empregáveis. Trata-se de uma educação utilitarista que se baseia na preparação para o desempenho, na eficiência, uma forma de reproduzir o jogo capitalista.

Não são poucos os autores que já se ocuparam em descrever que, desde a institucionalização da escola na modernidade, a dimensão laboral tem prevalecido na elaboração dos currículos,

sobrepondo-se à dimensão humana e social. Como apontado por Sanfelice (2008, p. 1), desde as origens da educação, entendida sob a ótica da prática formal escolar, discutiu-se um conceito de currículo, ou seja, quais conhecimentos, valores, comportamentos e habilidades a instituição escolar deve “disponibilizar (impor?) aos educandos”. Além disso, no senso comum, na percepção da maioria dos profissionais de ensino o currículo é apenas o conjunto de disciplinas que compõem a matriz curricular e, muitas vezes, são imbuídos da ideia de que os processos de reprodução social e inculcação ideológica que acontecem na escola se dão somente pelos conteúdos transmitidos nas disciplinas da área das humanidades, sem compreensão de que todo o processo educativo escolar está impregnado pela ideologia dominante, na perspectiva de Althusser.

Sobre as tensões originadas desse cenário de mudanças, pode-se ainda destacar as ideias principais do que relata Libâneo (2003) sobre como esses acontecimentos afetam a educação escolar de várias maneiras: a) exigem um novo tipo de trabalhador que seja mais flexível e polivalente; b) incentivam a valorização da educação formadora de novas habilidades cognitivas e de competências sociais e pessoais; c) estabelecem para a escola finalidades mais compatíveis com os interesses do mercado; d) modificam os objetivos e prioridades da escola, produzindo modificações nas necessidades e valores escolares; e) forçam a escola a mudar suas práticas e metodologias em nome do avanço tecnológico; f) induzem alteração na atitude do professor e no trabalho docente.

É nesse cenário de novas demandas do mundo produtivo, interpretado como novo liberalismo, que as instituições educativas passaram a ser questionadas acerca de seu papel ante as exigências originadas do processo de reformas no que se refere à formação para o mundo do trabalho (LDBEN, 1996), que se inserem as discussões desta pesquisa.

1.2.2 O Estado da Arte

A metodologia adotada nesta pesquisa foi o Estado da Arte realizada por meio de consulta eletrônica no banco de teses e dissertações da CAPES. Esta metodologia se apresentou mais apropriada e importante porque permitiu fazer um levantamento sobre o tema em estudo, embora limitado porque se concentrou apenas em teses e dissertações, não sendo incluídos os periódicos por falta de mais tempo para o levantamento de dados. No entanto, considerou-se esta amostragem adequada para discutir as questões propostas.

De acordo com Romanowski e Ens (2006), os interesses por pesquisas que abordam o Estado da Arte partem da premissa de que este tipo de estudo fornece condições para apontar caminhos que vêm sendo tomados relativamente a algum tema e aspectos que são abordados em detrimento de outros. Neste estudo, a metodologia “Estado da Arte” permitiu mapear as pesquisas e produções realizadas sobre o tema empreendedorismo na educação básica, em nível acadêmico, publicadas na CAPES.

A partir das produções científicas levantadas e dos dados e informações trazidas por essas produções foi possível analisar a evolução da inserção do tema empreendedorismo no cenário educacional e, em específico, no nível de ensino básico. Observou-se que os organismos multilaterais colocam a educação para o empreendedorismo como uma estratégia importante para a reformulação da educação básica brasileira, em consonância com os sistemas de educação americanos e europeus.

Embasados em Chizzotti (2001) e Minayo (2003), que defendem a não rigidez na execução de uma pesquisa de abordagem qualitativa, e devido ao objeto de estudo se tratar ainda de um fenômeno relativamente recente, no caso do ensino básico, a metodologia Estado da Arte tem o seu valor para mapear a inserção do empreendedorismo na educação básica e, além disso, permite identificar a origem e a evolução do empreendedorismo no Brasil, que chega ao ensino superior e, nos últimos anos desloca-se para a

educação básica. O Estado da Arte torna possível delinear como o fenômeno está sendo discutido e as perspectivas teóricas que orientam as discussões, bem como contribui para observar como a ideia de educar para o empreendedorismo vai produzindo sentidos a partir dos lugares que circula.

Segundo Martins (2011), as pesquisas denominadas “Estado da Arte” têm sofrido aumento considerável no Brasil e em outros países desde 2001, sendo que a expressão muitas vezes é tratada como “Estado do Conhecimento”. A expressão “Estado da Arte”, segundo este autor, tem por objetivo realizar levantamentos do que se conhece sobre um determinado assunto a partir de pesquisas realizadas em uma determinada área.

Da mesma forma como entende Martins (2011), o Estado da Arte pode trazer pistas interessantes e uma ideia mais precisa a respeito da qualidade científica no campo da gestão, autonomia e gestão democrática, para além dos dados quantitativos sistematizados. No caso da pesquisa, o Estado da Arte sobre o ensino do empreendedorismo na educação brasileira pode fornecer dados e informações importantes para se conhecer como vem se dando a inserção do empreendedorismo na educação básica. Os resultados podem contribuir para se ter uma ideia mais precisa sobre o empreendedorismo na educação básica, possibilitando a construção de um referencial para o conhecimento nesta área, e fornecer informações e embasamentos para novas pesquisas, uma vez que, em outros países, a educação para o empreendedorismo já se encontra disseminada, como é caso de Portugal e Estados Unidos. Isso ficou muito evidente no percurso de leituras em que foi possível observar que a maioria das publicações se referia a programas de educação empreendedora implementados em Portugal.

Um estudo que se tornou referência na área da educação na metodologia do Estado da Arte é o realizado por Soares (1989), citado por Martins (2011), que revela a grande importância das pesquisas deste tipo pela capacidade de conduzir à plena compreensão do estado atingido pelo conhecimento a respeito de determinado tema. À época (década de 1980), Soares já ressaltava a

carência deste tipo de estudo no Brasil, sendo que já eram comuns em outros países (Martins, 2011). Entretanto, com base nos autores a que tivemos acesso no percurso desta pesquisa, é importante destacar que a metodologia Estado da Arte não se restringe somente em identificar produções acerca de um tema. Ao contrário, é necessário, a partir da identificação dos dados e informações, categorizá-los, interpretá-los à luz do contexto histórico e atual, para assim revelar os seus vários enfoques e perspectivas.

Nessa mesma direção, Romanowski e Ens (2006, p. 39) afirmam que os estudos denominados “Estado da Arte” podem ajudar a compreender como tem se dado a produção do conhecimento em uma determinada área de conhecimento em teses de doutorado, dissertações de mestrado, artigos de periódicos e demais publicações. Segundo as autoras, os estudos originados da metodologia “Estado da Arte”

[...] podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (Romanowski e Ens, 2006, p. 39).

Portanto, observa-se um consenso entre os autores sobre o que move os pesquisadores a realizar pesquisa por meio do Estado da Arte, que é sensação do não conhecimento acerca da totalidade de estudos e pesquisas em determinada área de conhecimento, que pode ser tanto de natureza quantitativa quanto qualitativa, principalmente na chamada sociedade do conhecimento, uma vez que as produções encontram-se distribuídas por inúmeros programas de pós-graduação, periódicos, revistas científicas, eventos científicos e obras literárias, muito vezes, pouco divulgados. O Estado da Arte é uma metodologia que permite

sistematizar a produção científica sobre determinado tema, em um tempo e espaço determinado.

Porém, no decorrer desta pesquisa, foi possível perceber que não é fácil se fazer uma pesquisa utilizando a metodologia do Estado da Arte. As dificuldades de acesso ao grande número de periódicos, teses e dissertações, tornam-se o trabalho moroso, bem como suas análises e conclusões, pois uma pesquisa bem elaborada requer muito cuidado, demanda tempo e procedimentos de sistematização e análise de dados bem definidos.

Construir uma lógica interna desta pesquisa não foi trabalho simples, pois segundo Gamboa (2012, p. 31), esta parte do trabalho “supõe a reconstituição das articulações entre os diversos fatores que integram os processos da produção dos conhecimentos”. Para Gamboa (2012), esses conteúdos podem ser organizados por níveis de amplitude e por grau de explicitação, começando pelos fatores que apresentam em forma explícita até recuperar aqueles que se encontram em forma de pressupostos (ou que estão implícitos).

No caso desta pesquisa, a estruturação do texto se deu com base no grau de explicitação da dinâmica da pesquisa e da coesão textual de modo a contemplar todo o processo da pesquisa, desde a primeira proposta e as ocorrências que levaram ao redesenho da mesma. Assim, esta pesquisa está composta por cinco seções, conforme descritas a seguir.

Na seção um, que é a presente seção, são apresentados o tema, as questões, os objetivos, justificativas e os procedimentos metodológicos que foram utilizados na realização desta pesquisa.

Na segunda seção, com título “Empreendedorismo no cenário neoliberal globalizado: da empresa para a sociedade”, procurou-se delinear o contexto que impulsionou a inserção do empreendedorismo no cenário educacional. Apresenta-se a evolução e o histórico do empreendedorismo na sociedade contemporânea, dando enfoque ao contexto neoliberal a fim de contextualizar a sua inserção no cenário educacional.

A terceira seção, com título “Descrevendo procedimentos e resultados preliminares da pesquisa”, apresenta os resultados

obtidos após levantamento de dados junto ao banco de tese e dissertações da CAPES e o trabalho com a análise dos dados coletados, bem como a sua categorização e agrupamentos em eixos.

Na quarta seção, com título “Discussões e análise: compreendendo e contraponto o empreendedorismo”, são apresentadas as discussões das categorias levantadas no processo de análise e agrupadas em seus respectivos eixos, problematizando as apologias e as críticas ao ensino do empreendedorismo na educação básica.

Por fim, na seção cinco, são apresentadas as considerações finais.

2. O EMPREENDEDORISMO NO CENÁRIO NEOLIBERAL GLOBALIZADO: DA EMPRESA À EDUCAÇÃO

Esta seção destina-se a delinear o cenário em que vem se dando a introdução do ensino do empreendedorismo no cenário educacional. Este estudo se deu por meio de uma pesquisa bibliográfica em autores que amparam esta pesquisa bem como trabalhos já publicados, como Coan (2011), que apresentou um amplo e detalhado estudo da evolução do empreendedorismo no Brasil e no cenário educacional, em sua tese de doutoramento. Nessa direção, apresenta-se a evolução e o histórico do empreendedorismo na sociedade contemporânea, dando enfoque ao contexto neoliberal que impulsionou a inserção do empreendedorismo também no cenário educacional e a introdução da proposta de educar para o empreendedorismo, visando à formação do cidadão empreendedor.

2.1 O CENÁRIO NEOLIBERAL

Após um breve período de reação e crescimento considerado como sendo a “década de ouro” (Hobsbawm, 1995), a crise da sociedade capitalista que eclodiu na década de 1970 “conduziu à reestruturação dos processos produtivos, revolucionando a base técnica da produção e conduzindo à substituição do fordismo³ pelo

³ Fordismo: modelo de processo de produção desenvolvido por Henri Ford na primeira metade do século XX e que revolucionou a indústria automobilística. É um modelo de produção baseado pela produção em massa, pela fragmentação das funções na linha de montagem, onde o trabalhador exerce uma única tarefa dentro deste processo de produção se tornando especialista no desempenho do que faz. (Chiavenatto, 2003).

toyotismo⁴”, como descrito por Saviani (2010, p. 429). Este período é denominado de “pós-moderno” e coincide com a revolução da informática. O moderno está ligado à revolução centrada nas máquinas mecânicas, na conquista do mundo material, na produção de novos objetos e, já a pós-modernidade está centrada no mundo da comunicação, nas máquinas eletrônicas, na produção dos símbolos. No cenário econômico-político, a denominação que se deu para este período é “neoliberalismo”, explica Saviani (2010, p. 427).

Alguns fatos que marcaram esses períodos são retomados por Saviani, recorrendo ao livro de Lyotard, intitulado “A condição pós-moderna”⁵, remissivo ao período pós-moderno em que argumenta que o neoliberalismo se remete ao Consenso de Washington⁶. Amparando-se nesses pilares, o autor ensina que foi a partir da crise do modelo econômico do pós-guerra, 1974, quando a economia mundial foi jogada numa recessão, que as ideias neoliberais começaram a ganhar espaço.

Observa-se na literatura o consenso de que a construção da hegemonia neoliberal se iniciou no final dos anos 70 do século passado, quando foi eleita Margaret Thatcher, em 1979, na Inglaterra, e, nos Estados Unidos, em 1981, com Ronald Reagan (Moraes, 2001). No caso da América Latina, os pioneiros a introduzir a política neoliberal seriam o Chile, com Pinochet, em 1973 e, na Argentina, os generais e o ministro Martinez de Hoz, em 1976 (Moraes, 2001). Citando Fiori (1996, p. 116), Saviani (2010, p. 427) concorda que a hegemonia do neoliberalismo tem como

⁴ Toyotismo: sistema de produção desenvolvido no Japão em 1970. Prima pela valorização do operário participativo e ao contrário do modelo fordista de produção, que pregava a metodologia de um operário por máquina, no modelo toyotista vigora o operário polivalente e multifuncional, capaz de trabalhar com diversas máquinas simultaneamente. (Chiavenatto, 2003).

⁵ Livro publicado em 1979. A publicação deste livro é considerado como sendo o marco inicial do período denominado “pós moderno” (Saviani, 2010).

⁶ O Consenso de Washington é decorrente da reunião promovida em 1989 por John Williamson no International Institute for Economy em Washington, cujo objetivo era discutir as reformas necessárias para os países da América Latina. Os resultados desta reunião foram publicados em 1990. (Saviani, 2010).

denominador comum “o ataque ao estado regulador e a defesa do retorno ao estado liberal idealizado pelos clássicos”.

Daí, espalhando-se pelo mundo, o neoliberalismo tem sido aplicado por países que optam por desenvolver uma política de intervenção mínima do Estado e o livre mercado. Ou seja, defendem a não intervenção estatal nas ações voltadas a autorregulação do capital. Para Cária (2012), na área educacional, este sistema tem se apresentado velado por um discurso de maior autonomia, democracia e liberdade e, no entanto, adota práticas centralizadoras, com foco no lucro, e implanta uma política de mercado com fortes tendências à privatização, em setores básicos, tais como saúde e educação.

Na percepção de Anderson (2007, p. 9), para os teóricos do neoliberalismo, principalmente Friedrich Hayek, em sua obra “O Caminho da Servidão”, de 1944, a desigualdade social e a econômica são fatores importantes e positivos para o mercado e acabam vitalizando a concorrência, e assim fortalecendo a “liberdade do cidadão”. Pode ser identificada, dessa forma, uma transformação no *modus operandi* do capitalismo durante a década de 1970, consequência direta da alavancagem da produção industrial da década de 1960, pois, a demanda por serviços e o crescente aquecimento do mercado financeiro resultaram numa fase pós-industrial dos mercados e na sua relação com as empresas.

Na América Latina, inclusive no Brasil, o neoliberalismo focou suas ações em uma política que conduzia em primeiro lugar a um programa rigoroso de controle fiscal que deveria ser conseguido por meio de reformas administrativas, trabalhistas e previdenciárias com cortes profundo nos gastos públicos (Saviani, 2010). Em um segundo lugar, estaria a impor uma rígida política monetária e, em terceiro lugar, as ações se concentrariam em uma “desregulação do mercado, financeiro e do trabalho, privatizações e abertura radical do comércio” (Saviani, 2010, p. 428).

Percebe-se na literatura que analisa o neoliberalismo no Brasil que seu início se deu com a abertura da economia, a partir da gestão de Fernando Collor de Mello (1990 a 1992) e se sucede e consolida

com os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2003). Como relata Oliveira e Carneiro (2012), é possível visualizar a chegada do neoliberalismo no Brasil, na década de 1990, com base nos documentos oficiais do governo de Fernando Henrique Cardoso, como o Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado (1995), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, o Programa Brasil em Ação de 1998, a Emenda Constitucional nº 14, que criou o Fundef, bem como o Plano Nacional da Educação – Lei nº 10.174/01, entre outros.

Inúmeras críticas são feitas à prática do neoliberalismo e aos seus princípios, acusando o Estado de penalizar as questões sociais para se adequar às orientações neoliberais para as economias “em desenvolvimento”, deixando de desempenhar o seu papel de regente de desenvolvimento econômico e social e passando a atuar apenas como aparelho de regulação e de garantias ao bom funcionamento do mercado. Entre eles, destaca-se Frigotto que assim se expressa:

As reformas neoliberais, ao longo do Governo Fernando Henrique, aprofundaram a opção pela modernização e dependência mediante um projeto ortodoxo de caráter monetarista e financeiro rentista. Em nome do ajuste, privatizaram a nação, desapropriaram o seu patrimônio (Petras, Veltmeyer, 2001), desmontaram a face social do Estado e ampliaram a sua face que se constituía como garantia do capital. [...] A educação não é mais direito social e subjetivo, mas um serviço mercantil. (Frigotto, 2011, p. 240).

O neoliberalismo é criticado pela alta valorização do individualismo, da competição, do empreendedorismo e do economicismo e, em sentido contrário, apregoa um esvaziamento do valor social das coisas. A partir disso, os direitos dos trabalhadores passaram a ser considerados privilégios, as instituições públicas passaram a ser consideradas improdutivas e ineficientes, os serviços públicos, tais como, saúde e educação, transformaram-se em serviços e o cidadão em cliente. Como descrito por FHC na apresentação do documento do Plano da Reforma (Brasil, 1995), era condição de desenvolvimento

modernizar o Estado, justificando a necessidade de ações voltadas à política de privatização e terceirização que aconteceram no país, neste período, que na visão neoliberal trata-se de uma forma de tornar os serviços mais eficientes e mais produtivos, e, portanto, menos onerosos para o Estado. Entretanto, tudo justificado em nome da democratização dos direitos do cidadão.

Cabe, assim, lembrar e ressaltar que o conceito de cidadão teve sentido específico de acordo com o contexto político da época, desde a sua origem na antiguidade, chegando ao tempo contemporâneo com sentido originado da Declaração Universal dos Direitos Humanos⁷, em um novo contexto de produção e transformação do capitalismo. Para Buffa (2010, p. 14), esse período deve ser caracterizado

[...] a partir da construção de um novo saber, com novos fins, novos métodos, novos conceitos e novas categorias, a partir da elaboração de uma outra religião, ou ainda a partir da formação dos Estados nacionais, o fundamental, isto é, o que permite compreender todas essas transformações, é que os homens começam a produzir de outra forma sua vida material, [...] que engendra novas formas de relações sociais entre os homens.

Daí vai nascer a vinculação entre educação e cidadania que é conhecida e considerada hoje. Na análise de Arroyo (1995), a vinculação entre educação e cidadania nasce nesse projeto social da burguesia e nele foi equacionada a participação política do homem comum, da educação e dos trabalhadores.

Assim, a educação moderna vai se configurar nos confrontos sociais e políticos, hora como instrumentos de conquista da liberdade, da participação e da cidadania, hora como um dos mecanismos para controlar e dosar os graus de liberdade, de civilização, de racionalidade e de submissão suportáveis pelas novas formas de produção industrial e pelas novas relações sociais entre os homens. (Arroyo, 1995, p.36)

⁷ A Declaração Universal dos Direitos Humanos, que delinea os direitos humanos básicos, foi adotada pela Organização das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.

Para Arroyo (1995, p.36), o que importa ressaltar é que a relação entre educação e uma ordem política “não é invenção de educadores ou políticos”, mas, trata-se de uma relação que faz parte de um movimento maior de interpretação dos processos de constituição das sociedades modernas. É nesse contexto que a educação passa a ser pensada como mecanismo central na constituição da nova ordem social e, da mesma forma, como mecanismo de controle desta nova ordem. Isso se confirma na LDBEN, nº 9394/96 que, reiteradamente, em seu texto, se refere ao conceito de cidadania, inclusive na explicitação dos princípios e fins da educação nacional que assim se expressa em seu art. 2º: “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável pelo exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, 1996, LDBEN). Pode-se observar a vinculação direta da cidadania com preparação para o trabalho e um forte vínculo com a Teoria do Capital Humano.

2.2 NEOLIBERALISMO E GLOBALIZAÇÃO: INFLUÊNCIAS NA EDUCAÇÃO

Centrada na questão da mundialização do capital, as reflexões sobre a globalização mostram diversos aspectos desse fenômeno. Tanto o neoliberalismo como a globalização, ambos, são consequências de um pós-modernismo. Assim interpretam autores como Sanfelice (2003, p. 7) que traz explicações sobre a relação existente entre esses dois fenômenos: “A base material da pós-modernidade é então a globalização econômica com todas as implicações que este fenômeno vem significando para a sociedade ou sujeitos”. Segundo o autor, “subjetivamente desprovidos de qualquer senso ativo de história, a pós-modernidade, a globalização, a lógica de mercado e o neoliberalismo são impostos como se fossem absolutos [...]” (Sanfelice, 2003, p.7) e, assim, “o fenômeno da globalização passou a ter suporte de uma ideologia que se convencionou denominar de neoliberal”.

Para Oliveira e Libâneo (1998), a globalização é uma tendência internacional do capitalismo que, junto com o projeto neoliberal, impôs aos países periféricos a economia de mercado global sem restrições, a competição ilimitada e a minimização do Estado na área econômica e social. Para Santos (2003), a globalização representa a internacionalização do capitalismo moderno, baseada no avanço tecnológico, principalmente dos meios de comunicação e transmissão de dados. No entanto, Oliveira e Libâneo (1998) ressaltam o paradoxo que, então, passou a existir a partir deste cenário globalizado. Segundo os autores, o avanço tecnológico proporcionou ao ser humano a oportunidade de romper barreiras e fronteiras entre os países, entre os continentes e até mesmo entre os planetas. Se por um lado, isso inegavelmente trouxe enormes benefícios para a humanidade, ao mesmo tempo, também trouxe para a sociedade inúmeras perdas. Nunca em uma sociedade se produziu tanto e, ao mesmo tempo, nunca houve tanta gente faminta, desempregada, esquecida, sem lugar para morar, argumentam os autores.

De acordo com Oliveira e Carneiro (2012), o neoliberalismo não só se refere a questões econômicas, comerciais e de proteção aos blocos econômicos, mas é um programa global e filosófico que atenta para todas as esferas da vida humana. Como corrobora Cunha (2003), a partir da década de 1990, as políticas educacionais públicas passaram a ser influenciadas por fortes ideais fundados em princípios neoliberais.

Partindo da falsa premissa de que o ensino é um serviço econômico como as telecomunicações, os governos de certos países estão a exigir da OMC que obrigue a todos abrirem seus mercados educacionais à competição internacional. Para eles, o ensino – a habilitação profissional inclusive e principalmente em grau superior – deveria ser um serviço oferecido por empresas diversas, de países diversos, de modo que o aluno/consumidor escolha seu provedor como faz com um telefone celular (Cunha, 2003, p. 1).

Indo mais além, Cunha (2003, p. 1) ainda alerta para os efeitos colaterais dessas medidas economicistas para a nação:

A validade dos certificados e dos diplomas, assim como a avaliação e o credenciamento das instituições de ensino, deixaria os limites dos Estados nacionais. O resultado é fácil de se prever: a dissolução dos sistemas de ensino nacionais, sobretudo nos países de menor integração cultural, como o nosso. O Brasil é o mercado mais visado, por causa do tamanho de sua população e da fome de educação de seu povo, longe de ser saciada. Fome tão maior quanto mais intensa é a deterioração do ensino público em nível básico, o que gera uma demanda adicional de ensino superior – a busca na faculdade do que não se aprendeu na escola fundamental nem na média [...].

Nessa mesma linha de reflexão, corrobora também Sanfelice (2003, p. 10) que afirma: “as teses centrais do neoliberalismo, considerando o conceito de mercado como eixo das relações sociais, têm sido orientadoras das políticas educacionais”. O autor ainda relata que é notório o financiamento internacional da educação e a intervenção das agências mundiais na estruturação dos sistemas de ensino. Porém, na lógica de mercado, a educação torna-se um produto a ser consumido por quem demonstrar vontade e competência para adquiri-la, em especial a educação ministrada nos níveis médios e superiores. Este contexto também é considerado por Saviani (2010) como propício para as novas ideias pedagógicas, que passam por grandes mudanças, inclusive assumindo o discurso do fracasso escolar, tendo como justificativa de seu declínio a ineficiência do Estado para gerir o bem comum. Para Saviani (2010), passa-se assim a ser pregada no âmbito da educação a primazia da iniciativa privada regida pelas leis do mercado. Apoiada nas novas técnicas de produção toyotistas, passa-se a exigir uma nova condição de formação para os trabalhadores, mas, agora, a educação escolar precisa formar trabalhadores que, pela exigência da flexibilidade (defendida pelo mercado), devem ter um preparo polivalente, cada vez mais flexível e com uma formação que lhes garanta estabilidade no emprego, para que assim tenham condições de disputar uma posição melhor, que vistam a camisa da empresa e que elevem constantemente a produtividade. Assim, a escola estará exercendo o seu papel

importante como contribuidora para o processo econômico-produtivo.

Essa necessidade de preparar profissionais devidamente qualificados para o novo cenário produtivo, ou seja, a de formação de um indivíduo capaz de superar os desafios impostos por este contexto de transformações complexas, capaz de gerar riqueza e transformações sociais, em meio a um cenário de crises e competição, fez surgir ações na esfera das políticas públicas para a educação, colocando as instituições de ensino, do nível básico ao superior, diante de novos desafios para os quais até então não estavam preparadas, o que veio a justificar as chamadas reformas. Para Saviani (2010), as reformas educativas, ditas neoliberais, que se encontram em andamento nos países desenvolvidos, sob a inspiração do toyotismo, passam a buscar flexibilizar e diversificar a organização das escolas e o trabalho pedagógico, assim como as formas de investimento. O autor relaciona este momento ao retorno da Teoria do Capital Humano (TCH), porém, devido ao contexto econômico que se estabelecia, esta teoria se apresentou então com uma roupagem diferente daquela que veio ao mundo na década de 1960. Como descrito por Burbules (2004), é a década de 1980 que foi marcada pela revolução tecnológico-científica e por grandes transformações, tendo a globalização no centro do processo produtivo, e, este (o processo produtivo), no conhecimento, portanto, também na educação.

Nesse novo cenário, Saviani (2010) afirma que as diversas reformas educativas da década de 1990, em diferentes países, apresentavam um denominador comum: o empenho em reduzir custos, encargos e investimentos públicos, ou senão transferi-los, ao menos dividi-los como “parcerias” com a iniciativa privada e as organizações não governamentais. Dessa forma, a educação que sempre exerceu papel importante no desenvolvimento econômico e social das civilizações é convocada novamente pelos economistas a formar trabalhador para gerar produtividade. Como descrito por Saviani (2010), a educação passa, assim, a ter um papel importante e estratégico para o movimento neoliberal; os governos liberais

passam a intervir sobre o sistema educacional consorciados com as empresas privadas.

Na percepção do autor, os governos buscam fazer isto de duas maneiras: a primeira, direcionando a formação do indivíduo para atender aos objetivos da produção capitalista, preparando pessoas para o local de trabalho, com uma visão meramente tecnológica; a segunda, usando também a educação como meio para a difusão do liberalismo como a única forma de organização social por meio da livre iniciativa e do livre mercado.

Conforme Lima (2012), as repercussões do neoliberalismo e da globalização na educação são analisadas, principalmente, a partir desta tendência das políticas educacionais, vinculadas a critérios economicistas, com reflexos nas relações de trabalho, na formação humana e profissional, na construção de novas possibilidades e na criação de melhores e mais sustentáveis condições de vida, um discurso tenso e contraditório, que pode ser materializado nas seguintes palavras do autor: “a educação tem não apenas um papel de reprodução da dominação, mas também um papel de desafiar a dominação” (Lima, 2012, p. 29).

Essa crítica também é reforçada por Saviani (2010, p. 430) quando denuncia que não se pode negar o fato do aumento brutal da exclusão social e de condições de vida cada vez mais precárias e injustas, fortemente reforçadas pela atual dinâmica de não responsabilização do Estado perante as políticas sociais. Assim expressa o autor: “A ordem econômica atual, denominada pós-fordista e pós-keynesiana, pressupõe, ou melhor, assenta-se na exclusão [...]”.

Saviani (2010) ainda completa a denúncia dizendo que, agora, é o indivíduo que terá que exercer uma escolha dos meios que lhe permitam ser competitivo no mercado. O Estado oferece os mecanismos para formação, porém a conquista desta formação e a aplicação dela para obter sucesso no mercado é única e exclusivamente responsabilidade do indivíduo. Toma-se como verdade que o acesso à formação dará ao indivíduo a condição de se tornar competitivo no mercado, e também passa a dar a ele um

status de empregabilidade, porém seu acesso ao emprego e sua permanência nele dependerá única e exclusivamente dele mesmo. Nesse sentido, havendo fracasso, a culpa será somente do indivíduo, pois o Estado lhe deu as condições necessárias através das diversas formações para que ele pudesse competir em igualdade com todos.

Esses acontecimentos que marcaram os anos de 1980 ganharam impulso na década de 1990, se prorrogando aos dias atuais. Pelos propósitos deste trabalho, destaca-se a entrada do empreendedorismo no ambiente acadêmico com a iniciativa da Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (FGV-Eaesp) e do professor Ronald Degen de ofertar o primeiro curso sobre empreendedorismo no ano de 1981, o que é registrado por Dolabela (2000) como um marco no ensino do tema no Brasil. A partir daí, a trajetória da inserção do empreendedorismo na educação do Brasil ganhou grande impulso, o qual é apresentado a seguir.

2.3 O PERCURSO DO EMPREENDEDORISMO NO BRASIL VIA EDUCAÇÃO

Em 1984, a Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA), da USP, ofereceu o ensino de empreendedorismo no Departamento de Ciência da Computação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A partir daí, dá-se início a outras iniciativas de ensino de empreendedorismo no país que foram acontecendo com o passar do tempo.

Em 1989, a Fundação Getúlio Vargas teve a iniciativa de criar o Centro Integrado de Gestão Empreendedora (CIAGE) com o objetivo de realizar estudos sobre o empreendedorismo sob a responsabilidade da professora Ofélia Lanna Sette Torres. A partir da década de 1990, o ensino do empreendedorismo no Brasil ganhou forças e foi se consolidando na educação superior do país.

Em 1992, o Departamento de Informática da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) criou o Centro de Estudos e Sistemas Avançados do Recife (CESAR) com o objetivo de ser um núcleo de aproveitamento industrial dos resultados acadêmicos. Também nesse ano, a Universidade de São Paulo criou o Programa de Formação de Empreendedores com o objetivo de auxiliar profissionais da comunidade em abrir empresas. Este programa estava sob a responsabilidade da Faculdade de Economia e Administração de Empresas e o SEBRAE/SP. Ainda nesse ano a Universidade Federal de Santa Catarina iniciou a Escola de Novos Negócios, cuja missão era elaborar projetos universitários internos, externos e estabelecer parcerias com organismos internacionais, sendo que a responsabilidade pela organização era da própria universidade.

Cabe ainda observar que também em 1992 foi criada no Brasil a Escola de Novos Empreendedores, conhecida como ENE. Esta escola foi instituída como sendo um programa da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que estava vinculada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Tinha a missão de promover ações de intercâmbio com a sociedade, elaborar projetos universitários internos, externos e estabelecer parcerias com organismos internacionais, também nela a responsabilidade pela organização era da própria universidade. Todas essas ações buscavam resultar na criação e no desenvolvimento de uma cultura empreendedora.

De acordo com Pereira (2001), a ENE tinha o objetivo de capacitar as pessoas, tanto para gerenciar empresas como também para abrir negócios novos no mercado, isso a partir do desenvolvimento de um novo perfil comportamental. O ENE obteve resultados positivos no que tangia a sua missão. Em 2001, tinha capacitado mais de 18.000 alunos que estavam entre o ensino fundamental, pós-graduação e profissionais da comunidade em geral. Isso tanto na modalidade de ensino à distância como também de ensino presencial. Em 1998, a ENE criou o programa de Empreendedorismo em Educação direcionado ao ensino

fundamental que reunia profissionais e pesquisadores de várias áreas de conhecimento, também reunia docentes e alunos da pós-graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina e seu foco era o empreendedorismo para criança (Coan, 2011).

Em 1993, criou-se uma rede de ensino de empreendedorismo por meio do programa SOFTEX⁸/CNPq (Associação para Promoção da Excelência do Software Brasileiro) com o núcleo FUMSOFT/MG (Sociedade Mineira de Software/Minas Gerais), com o desenvolvimento de uma metodologia de ensino de empreendedorismo, que atingiu mais de 100 departamentos de ensino de informática em 23 estados brasileiros e no Distrito Federal (Araujo et al., 2005).

A partir daí, rapidamente, como disciplina, o empreendedorismo se estendeu a outras universidades e outros estados. Mas é importante destacar que por muito tempo o ensino do empreendedorismo era trabalhado de forma transversal por diversas disciplinas, não se constituindo como uma disciplina própria (Filion, 1999).

Em 1995, a Escola Federal de Engenharia de Itajubá – MG (EFEI) criou o GEFEI (Gestão Empresarial de Formação Empreendedora em Itajubá), que tinha o objetivo de promover o ensino de empreendedorismo na instituição. Também em 1995 acontece a criação do GEPE (Grupo de Estudos da Pequena Empresa) na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Ainda neste ano, em Pernambuco, na Universidade Federal foi

⁸ A SOFTEX é um entidade criada com o intuito de levar as empresas de software do país ao mercado externo. Sua origem se confunde muito com o surgimento da cultura empreendedora no Brasil. Foi a partir da criação da SOFTEX na década de 1990 que se deu conhecimento ao termo Plano de Negócios no país e começou a difundir o ensino do empreendedorismo em parcerias com as universidade/cursos de ciência da computação/informática. A intenção com a criação da SOFTEX era dar capacitação técnica e mercadológica na área de negócios, fortalecendo assim a competitividade das empresas da área de informática no mercado externo. O programa SOFTEX foi reformulado nos últimos tempos e se pode encontrar mais informações no site: <http://www.softex.com.br> (Dornelas, 2014).

criada a Pré-Incubadora (precursora da incubadora Recife-Beat) sob a responsabilidade do Centro de Estudos e Sistemas Avançados do Recife, o CESAR, e da Associação para Excelência do Software Brasileiro, denominada como SOFTEX. Neste mesmo ano, a Universidade de Brasília também ingressou no ensino do empreendedorismo ao criar a Escola de Empreendedores, com o objetivo de sensibilizar para o ensino do empreendedorismo na instituição. A responsabilidade para atingir este objetivo ficou a cargo da própria instituição juntamente com o SEBRAE-DF (Dolabela, 2000).

Em 1996, a Universidade Federal de Pernambuco, no departamento de Ciências da Computação, inseriu a disciplina de Empreendedorismo no curso de graduação em Ciências da Computação (Dolabela, 2000) e, em 1997, foi criada a Gestão Empresarial de Formação Empreendedora em Itajubá, tendo a denominação REUNE. Este programa foi criado com o apoio da Confederação Nacional da Indústria (CNI), o Instituto Evaldo Lodi (IEL), o SEBRAE-MG, a FUMSOFT, a Secretaria do Estado de Ciência e Tecnologia de Minas Gerais e a Fundação João Pinheiro.

Na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, em 1999, foi criada o Programa Engenheiro Empreendedor, com o objetivo de oferecer cursos na área de empreendedorismo e de organizar concursos de planos de negócios para alunos das engenharias.

Nessa tendência, a UNICAMP também começou a oferecer a disciplina de empreendedorismo em seus diversos cursos, sendo o motivo que levou a universidade a criar a disciplina de empreendedorismo em seus diversos cursos o fato de que o Brasil se apresentava entre os 10 países em que mais se abriam empresas no mundo, porém, a falência destas empresas apresentava altos índices. Esta constatação serviu de motivação para a instituição procurar formar melhor os estudantes para a gestão de negócios, os preparando para serem empreendedores. A Faculdade de Engenharia Elétrica e de Computação da UNICAMP (FEEC) passou a oferecer a disciplina de empreendedorismo tecnológico como parte de sua matriz curricular. O Departamento de Sistemas e

Computação da Universidade Federal de Campina Grande/PB tomou o ensino de empreendedorismo um de seus principais temas (Coan, 2011).

Ainda reforçando sobre as experiências do ensino do empreendedorismo na educação superior, Dolabela traz alguns projetos importantes que auxiliaram na disseminação desse ensino pelo Brasil. Primeiro, o Projeto Gênesis, de responsabilidade do programa SOFTEX, criado em 1996, que visa estimular a incubação universitária. Segundo, o projeto SOFTSTART também criado pelo programa SOFTEX no ano de 1996, que tinha como objetivo estimular o ensino do empreendedorismo. A PUC Rio de Janeiro, em 1996, passou a trabalhar com o projeto Gênesis para a Inovação e Ação Empreendedora e, a partir disso, desenvolver atividades nas áreas de incubação de empresas, de pesquisa e ensino de empreendedorismo (Dolabela, 2000).

Em 2012, a Endeavor⁹ fez uma pesquisa procurando levantar informações sobre como estava acontecendo o ensino do empreendedorismo nas IESs. Das 46 universidades brasileiras pesquisadas pela Endeavor, em 11 estados do país, apenas quatro não oferecem qualquer curso ligado ao empreendedorismo (Endeavor, 2012). Também pela pesquisa 69,6% das IESs oferecem cursos de empreendedorismo fora dos cursos de administração (Endeavor, 2012).

A tabela 1 mostra a dispersão do ensino do empreendedorismo revelada pela pesquisa da Endeavor para demais cursos que não sejam ligados à administração.

⁹ A Endeavor é uma organização internacional sem fins lucrativos que visa impulsionar o empreendedorismo em países em desenvolvimento.

Tabela 1 – Empreendedorismo em outros cursos.

Áreas	Quantidade	%
Ciências Exatas e da Terra	13	28,3
Ciências Biológicas	7	15,2
Engenharia	17	37,0
Ciências Agrárias	4	8,7
Ciências da Saúde	8	17,4
Ciências Humanas	12	26,1
Linguística, Letras e Artes	7	15,2
Ciências Sociais Aplicadas (sem contar Administração)	19	41,3
Apenas Administração	11	23,9
Outro	12	26,1

Fonte: Endeavor, 2012.

Atualmente, o ensino do empreendedorismo nas IESs vem se consolidando e, gradativamente, ganha mais espaço no cenário educacional. Hoje, o ensino de empreendedorismo não faz mais parte somente da matriz curricular de cursos de Administração de Empresas, mas também está presente como disciplina em cursos de diversas outras áreas, tais como: Engenharia, Direito, Comunicação, Biologia e Educação, entre outros.

2.3.1 A busca do graal pelo empreendedorismo

Adam Smith (1981), fundador da primeira escola moderna de pensamento econômico, cujo marco inaugural é considerado a sua obra *A riqueza das nações*, deu à educação um lugar de destaque em suas discussões relativas à economia. Principalmente, em sua obra mais famosa “A riqueza das nações”, Smith destacou a importância da educação como meio estratégico para o desenvolvimento econômico de uma nação. Segundo o autor:

Um homem educado à custa de muito esforço e tempo para qualquer emprego que exige destreza e qualificações especiais pode ser comparado a uma daquelas máquinas caras. O trabalho que ele aprende a realizar, como será de esperar, acima dos salários habituais da mão-de-obra comum, compensar-lhe-á todo o custo da sua educação, com, pelo menos, os lucros

habituais de um capital igualmente valioso como meio de contrabalançar os desumanos resultados da divisão do trabalho (Smith, 1981, p. 79).

Na sociedade em transformação, e, diante de um novo modelo de Estado, a educação passou a ser entendida como um investimento em capital humano individual que habilita o indivíduo para competir pelos empregos que estão disponíveis no mercado, como afirmado por alguns especialistas, entre eles Saviani (2010). Dessa forma, passa-se a exigir a formação de um indivíduo capaz de superar os desafios e, a partir de uma conduta heroica, promover o desenvolvimento econômico e o bem-estar social. Como apontado por Lima (2012), nesse contexto, passou, então, a ganhar centralidade a figura do empreendedor e a noção de empreendedorismo na educação calcada na Teoria do Capital Humano, como forma de adaptar o indivíduo para servir os imperativos da competitividade econômica em escala global. Portanto, não se trata mais de contar com um emprego seguro, pois tanto os empresários como os trabalhadores devem cada vez mais investir no desenvolvimento do seu potencial de adaptabilidade e de empregabilidade.

Embora Lima (2012) tenha se referido ao ensino superior, este também é o cenário que vem se delineando para a educação básica. Na chamada “sociedade da aprendizagem” (Lima, 2012), sob os auspícios dos ideais economicistas, “Aprender para ganhar” tomou o lugar do “Aprender a ser”. “Aprender a ganhar”, na estrutura capitalista, é considerado por Lima (2012, p. 9) como “máxima, de conotação simultaneamente utilitária e bélica [...]”.

Nesse contexto, Lima (2012, p. 10) também compreende que o próprio conceito de “educação permanente” que emergiu a partir da década de 1960, impulsionada pela UNESCO e por outras instituições internacionais [...] compreendeu sempre as vertentes da educação para a economia e o mundo do trabalho, bem como a formação e a reconversão profissionais em face da aceleração das mudanças tecnológicas. Nessa mesma teia, pode ser incluído o lema “educação ao longo da vida”, proposto por Delors (1996), e

“formação continuada” (LDBEN, nº 9394/1996). Na percepção de Lima (2012), tudo isso, apesar de um fundo “aparentemente” humanista, levou a sociedade a exigir pessoas flexíveis e polivalentes, ágeis, com visão do todo, conhecimento técnico e domínio da informática, com habilidades múltiplas para se adaptar e se sobressair frente aos desafios deste cenário.

A definição do termo “empreendedorismo” variou ao longo do tempo de acordo com a área de atuação daqueles que a definiam, mas sempre atrelada a teorias do campo empresarial e à criação de novos negócios. Como a sua origem se deu com os profissionais do mercado, a sua evolução se deu voltada para a área da administração, voltada para planos de negócios. Ainda hoje, é comum observar na literatura sobre o empreendedorismo esta concepção de empreendedorismo sempre com foco nos negócios. Entretanto, no dicionário, o termo “empreender” é muito mais amplo e contempla características e ações pessoais que deveriam fazer parte do cotidiano existencial de todo cidadão. Significa resolver-se a praticar algo laborioso e difícil; tentar delinear; pôr em execução; realizar (empreender in: michaelis, 2015).

Utilizado inicialmente pelo economista Joseph Schumpeter, em 1950, os sentidos atribuídos ao termo na literatura, atualmente, se revezam entre empreender, resolver um problema ou situação complicada, agregar valor, saber identificar oportunidades e transformá-las em um negócio lucrativo, criação de empresas ou produtos novos. Também é utilizado com sentido relacionado à atitude de inovar, de se dedicar integralmente a transformar ideias em realidades. Entretanto, seu sentido foi “aprisionado” no âmbito empresarial, sobressaindo o sentido de “negócios”, mas “empreender” não significa somente a ação prática de criar um negócio ou produto.

No campo educacional, o empreendedorismo vem se destacando já há algum tempo em países como Canadá e Estados Unidos em um cenário caracterizado como “Sociedade do Conhecimento”, bem antes de chegar ao Brasil. Tem sido comum os especialistas do mundo produtivo e organismos multilaterais

defenderem que a força motriz para o desenvolvimento socioeconômico é a educação. Mas, não se trata de qualquer educação, pois o cidadão deve ser formado para ser empreendedor e competente para um novo mundo produtivo, global e tecnologicizado, como apresentado na literatura visitada para esta pesquisa.

A prática da cultura empreendedora e o ensino do empreendedorismo no Brasil começaram a ganhar espaço no cenário educacional a partir da década de 1980 e sua origem se deu nos cursos superiores do país. O Ensino de Empreendedorismo no Brasil começou nos cursos de Administração de Empresas e foi se alastrando para os cursos de Ciências da Computação e, conseqüentemente, também foi se propagando para demais cursos, para outras instituições e para outras entidades. As instituições de ensino superior e, principalmente, as de Administração de Empresas, foram as primeiras a oferecer em seus cursos o ensino do empreendedorismo.

Em seu percurso histórico, segundo Coan (2011), a Fundação Getúlio Vargas (FGV), em 1981, foi a primeira a incluir no curso de Administração de Empresas, conhecido como Escola de Administração, a disciplina de empreendedorismo, então, com o nome de “Novos Negócios”. A partir desse momento, outras universidades começaram a implantar o ensino do empreendedorismo em seus cursos e, a partir da década de 1990, com a abertura da economia no mundo globalizado, esta modalidade de ensino começou a se disseminar, consolidando-se no país (Coan, 2011) nas mais diversas áreas. Nesse cenário, a presença da educação para o empreendedorismo é reforçada com a metodologia de Fernando Dolabela por meio da propagação da “Pedagogia Empreendedora”, desenvolvida por Dolabela (Coan, 2011). Dolabela visa difundir através da sua Pedagogia Empreendedora o ensino do empreendedorismo na educação básica, desde as séries iniciais até o ensino médio, desenvolvendo projeto em parceria com instituições de ensino formais e não formais, que deve se desenvolver desde o ensino básico.

Inicialmente na educação profissional, superior e profissionalizante, o ensino do empreendedorismo ganhou força e se tornou tema bastante evidenciado no Brasil e ganhou maior evidência a partir da criação dos Institutos Federais¹⁰ (Coan, 2011). Daí, a disciplina de empreendedorismo passou a estar presente na maioria dos cursos técnicos profissionalizantes de nível médio como também de cursos superiores, se tornando um dos objetivos e finalidades dos Institutos Federais realizar e estimular o empreendedorismo, constituindo-se em uma matéria básica a ser ensinada no âmbito dessas instituições. Além da participação nas disciplinas de empreendedorismo, os alunos são incentivados a participar de cursos extracurriculares sobre empreendedorismo oferecidos por essas instituições, além de desenvolverem projetos e poderem participar de concursos como o Prêmio Técnico Empreendedor¹¹.

Entre as ideias dos autores que amparam teoricamente este texto, alguns apontamentos coletados em sites/blogs de empresas que se ocupam em educação/treinamentos profissionais foram importantes para a compreensão do sentido de empreendedorismo que está se deslocando para o campo educacional. O autor que mais aparece nesse cenário é Dolabela e a formação para uma educação crítica e empreendedora também é a mais comum. Dolabela

¹⁰ Os Institutos Federais compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnológica no âmbito Federal de Ensino e estão vinculados ao Ministério da Educação. Passaram a existir pela Lei ° 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Atualmente existem no Brasil 38 Institutos Federais. No Art. 6, inciso VIII, da presente Lei, foi enfatizada a necessidade da rede de educação Técnica e Tecnológica Federal de estimular o empreendedorismo.

¹¹ O Prêmio Técnico Empreendedor é um edital de concursos de ideias desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC), Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA) e o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) que visa estimular, reconhecer, premiar, divulgar e fomentar as atividades de empreendedorismo nos jovens alunos dos cursos técnicos e tecnológicos das Instituições Públicas de Educação Profissional.

Ver mais informações sobre o Prêmio Técnico Empreendedor no site: http://portal.mec.gov.br/index.php?id=15399&option=com_content&view=article

propõe, com a Pedagogia Empreendedora, preparar o indivíduo com conhecimentos necessários não só para fazer ou repetir ações, cumprir ordens e seguir normas, mas preparar indivíduos que sejam capazes de saber fazer, de saber refazer, saber reaprender e além de se adaptar às mudanças que o cenário atual contextualiza. Para o autor, trata-se de buscar a formação de um indivíduo crítico que não se acomoda e se contenta com sua condição ou situação atual, mas está em constante transformação e aprendizado.

Atualmente no país, a educação para o empreendedorismo é uma realidade na maioria dos cursos superiores, está presente na educação básica e também na educação profissional. Hoje ela não faz mais parte somente como um conteúdo na educação superior, mas se encontra como disciplina curricular nos projetos pedagógicos e muitas vezes também como cursos extracurriculares, oferecidos por entidades como SEBRAE em parcerias com as instituições de ensino e outras consultorias educacionais.

Embora já dito neste texto, cabe frisar que a crescente ênfase ao ensino do empreendedorismo no Brasil coincide com um momento político, econômico e social vivido pelo país no final da década de 1980 e início da década de 1990, em um contexto de mudanças em nível internacional, denominado por alguns autores de mundialização do capital e de flexibilização do trabalho humano, marcado por mudanças tecnológicas e pela recomposição do sistema produtivo (Frigotto, 2001). Conforme explica o autor, nesse cenário, o conhecimento assume papel relevante no contexto ideológico da sociedade capitalista e, por decorrência, há um revigoramento do mito de valorização da educação pela relevância à educação para o desenvolvimento das nações, colocando esta (a educação) no cerne das discussões políticas e econômicas.

De acordo com Oliveira e Carneiro (2012) o cenário da década de 1990 apresenta-nos uma acentuada interferência do mercado no sistema educacional brasileiro em decorrência da globalização da economia. Essa globalização criou um jogo de poder onde as megaempresas transnacionais, ao invés de contribuírem com o desenvolvimento dos povos e nações, apenas buscavam maximizar

os seus lucros através da tecnologia e de engenharia altamente racionalizadas.

Diversos autores visitados no decorrer da revisão de literatura, ao desenvolver as suas questões, corroboram a ideia de que as propostas globalizantes são veiculadas por organizações multilaterais, como o Banco Mundial, UNESCO, entre outros, que têm sido considerados como os articuladores do processo de integração das nações ao neoliberalismo. Tem sido consenso que os países vêm promovendo ajustes em suas economias, bem como reformas sociais e educacionais para se adequar aos novos padrões de acumulação da sociedade capitalista pautados nas diretrizes neoliberais do Banco Mundial.

As diretrizes pedagógicas, em todos os níveis, formuladas a partir da década de 1990, especialmente após a publicação da nova LDBEN, de 1996, privilegiam o desenvolvimento de habilidades e competências indispensáveis para a inserção engajada no mercado de trabalho, sendo a educação para o empreendedorismo uma delas, com o principal objetivo de desenvolver no indivíduo a capacidade de “aprender a aprender”, para que ele, assim, consiga sobressair-se no mundo do produtivo (Coan, 2011). Nessa mesma linha de reflexão, cabe retomar Frigotto (2001), cujos argumentos acusam essas propostas pedagógicas de contribuir para a naturalização das relações capitalistas, impedindo que os indivíduos compreendam seu mecanismo interno, sua dominação.

Em sua tese, Coan (2011) constatou que existe uma ligação muito forte entre os enunciados do empreendedorismo e as formulações do neoliberalismo de Terceira Via. A Terceira Via¹² é

¹² Peroni; Bazzo; Pegoraro (2006) define a Terceira Via como sendo uma corrente ideológica da social democracia que se apresenta como alternativa tanto ao capitalismo como ao socialismo. Assim não mais o mundo ficaria polarizado entre países alinhados ao capitalismo norte-americano e países alinhados aos socialismo soviético, se apresentava um programa que reconciliaria direita e esquerda que pensasse para além dessa polaridade, que fosse viável e alternativo aos modelos econômicos conhecidos. Na Terceira Via de acordo com Peroni (2006) a

uma proposta que surgiu como um novo paradigma para a economia global, representativo do mundo dos negócios, em especial do setor financeiro americano, mas, no Brasil, final da década de 1980 e início da de 1990, havia um contexto de grandes transformações políticas e sociais.

Como analisado por Shiroma, Garcia e Campos (2011, p. 227),

O empresariado brasileiro vem, desde o início dos anos 1990, em especial pela adoção de políticas alinhadas ao ideário da “Terceira Via”, envidando esforços para a construção de uma agenda educacional, com vistas à produção de uma nova sociabilidade mais adequada aos interesses privados do grande capital nacional e internacional.

As forças articuladas ao projeto da terceira via ganharam forças principalmente com a gestão de Fernando Collor de Melo e, posteriormente, com Fernando Henrique Cardoso (FHC). É possível destacar que esse processo denominado Terceira Via vem se dando por meio da publicização, assegurada pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado (PDRAE), implementado na gestão FHC, liderado pelo então ministro Luiz Carlos Bresser-Pereira, em 1995. No sentido prático, a publicização significa a realização de serviços públicos por instituições privadas com recursos públicos (Brasil, 1995).

Na década de 1990, foram organizados diversos fóruns e conferências que deram origem a documentos que, uma vez assinados pelos representantes dos países, estes se comprometeram com as premissas e metas que deveriam orientar a reforma da educação nos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento, como é o caso do Brasil (Cária, 2012). No contexto da globalização

responsabilidade das políticas sociais do Estado é repassada para a sociedade principalmente através do terceiro setor (sem fins lucrativos). No campo acadêmico, seus representantes mais expressivos são Giddens, Putnam, Winter e Lyon (Neves, 2010). Assim, a Terceira Via foi abraçada como discurso e/ou programa político, por alguns dos principais partidos e governos ditos de “esquerda” ou progressista, a começar pelo Novo Trabalhismo Inglês e o governo de Tony Blair.

e do neoliberalismo, por meio da realização de fóruns e conferências, como a de Jomtien em 1990, a de Dacar (Senegal), em 2000, a Cúpulas das Américas, em 2001, no Quebec (Canadá), o Banco Mundial esteve à frente das definições das políticas educacionais a serem adotadas nos países da América Latina, incluindo o Brasil.

Em documento denominado “Prioridades e Estratégias para a Educação” (1995), por exemplo, organismos multilaterais propõem reformas a serem feitas pelos países em desenvolvimento. As políticas educacionais deveriam estar assentadas no tripé equidade, qualidade e redução da distância entre reforma educativa e reforma das estruturas econômicas. Esta, a reforma da estrutura econômica, refere-se ao que se chamou de “Reforma do Aparelho de Estado”, iniciada pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), que existiu entre 1995 e 1998, com o objetivo de atender aos desafios do desenvolvimento e ao novo papel do governo para transformar o Brasil em um Estado forte e eficiente (Pereira, 1997) e, por isso, também denominada de “Reforma Gerencial”, que influenciou diretamente as reformas educacionais.

De acordo com documento oficial do Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado (Brasil, 1995, p. 5), as reformas educacionais no Brasil se situam “no conjunto das estratégias mais amplas do Estado Gerencial”. São apontadas pelo Plano as seguintes diretrizes: “a privatização, a publicização e a terceirização”. Terceirização é o processo de transferência para o setor privado dos serviços auxiliares ou de apoio; publicização consiste “na transferência para o setor público não-estatal dos serviços sociais e científicos que hoje o Estado presta”, e a privatização consiste no repasse para o setor privado das atividades lucrativas (Pereira, 1997, p. 7).

A reforma da educação brasileira se deu fortemente ancorada nos princípios e preceitos do Banco Mundial (BM), os quais firmam seus objetivos nas necessidades do domínio de competências básicas necessárias ao novo paradigma tecnológico e organizacional, considerado como condição necessária para

garantir a competitividade industrial (Martins, 2011; Neves, 2005). Como argumentado por Neves (2005), a sociedade lutou pela conquista da democratização do Brasil, mas esta democratização veio agregada ao projeto neoliberal da Terceira Via. Esse processo de implantação da terceirização da obrigação do Estado para setores privados fez com que acelerasse no país a formalização do empreendedorismo na educação.

É nessa contextualização e propósitos que a educação passa a ter um papel de destaque na formação desses indivíduos a fim de prepará-los para superar os desafios de um cenário globalizado, capacitando-os para enfrentar os desafios que se apresentam. Não se pode negar o fato dessa crescente importância atribuída ao cenário educacional com relação à educação para o empreendedorismo, uma vez que a instituição de ensino é reconhecida por sua relação com as demandas da sociedade.

2.3.2 O empreendedorismo chega à educação básica

Nos últimos anos, muito tem se falado no Brasil sobre a inclusão do empreendedorismo como disciplina curricular de ensino médio e já se notam algumas ações nesta direção, como foi o caso do Programa Reinventando o Ensino Médio, já interrompido, no estado de Minas Gerais, e muitas outras iniciativas, principalmente em escolas privadas, mas também nas públicas, na maioria com a participação do SEBRAE.

De acordo com Coan (2011), há indícios de que os primeiros movimentos de inclusão da disciplina de empreendedorismo na educação básica se deram em 1995, em Fortaleza, por iniciativa de uma escola privada em parceria com o SEBRAE. Após esse momento estas experiências se alastraram pelas escolas públicas e privadas e hoje existe um movimento forte no país pela inclusão desta disciplina na educação básica.

No final da década de 1990, Dolabela (2003) propõe a aplicação de uma Pedagogia Empreendedora na educação, ou seja, a aplicação de uma metodologia que seja capaz de gerar no indivíduo

competências tanto individuais quanto coletivas, que tenha a finalidade de promover valores para a comunidade em geral, que seja capaz de promover a inovação, de ser autônomo e que busque a sustentabilidade. Em 1999, Dolabela lançou o livro *Segredo de Luísa*, tomando como estudo o caso da Luíza Trajano, presidente de uma das maiores redes de varejo do Brasil, o Magazine Luíza.

A pedagogia empreendedora de Fernando Dolabela também contribuiu muito para fortalecer o movimento de apoio ao ensino do empreendedorismo na educação básica. Dolabela (2003) prega que é necessário desenvolver uma educação empreendedora em crianças e jovens. Dolabela (2003) reforça que a educação empreendedora deve começar a ser ensinada na mais tenra idade, a partir da educação infantil, pois as crianças, para o autor, são consideradas como empreendedores natos. Diversos projetos e programas são desenvolvidos pelo professor Fernando Dolabela, os quais despontam com o projeto “Oficina do Empreendedor”, que vem sendo aplicado em muitas escolas de educação básica no Brasil e também em universidades, segundo informações obtidas em Dolabela (2008).

Ainda citando experiências relacionadas ao empreendedorismo na educação no Brasil, despontam também iniciativas como o exemplo de Santa Catarina, onde existe o programa Engenheiro Empreendedor, que procura capacitar alunos de graduação em engenharia de todo o país. Deve ser destacado também o programa REUNE, da CNI (Confederação Nacional das Indústrias), que visa difundir o empreendedorismo nas escolas de ensino superior do país, presente em mais de duzentas instituições brasileiras, segundo Dornelas (2014).

O Estado de Minas Gerais, desde 2008, já apresenta iniciativas de inclusão do empreendedorismo em sua grade curricular na rede pública estadual. Em matéria do caderno de “Classificados-emprego”, do jornal Folha de S. Paulo, de 27 de maio de 2012, com o título “Pequenos empresários: redes públicas e particular ensinam empreendedorismo em sala de aula” pode ser visto que este projeto que acontece no estado de Minas Gerais foi

desenvolvido a partir de parceria com o SEBRAE, no programa “Jovem Empreendedor” e, a partir disso, em 2012, também no Estado de São Paulo tomou corpo a ideia de unir a educação básica com aulas de empreendedorismo (Basílio, 2012).

Recentemente, atendendo à proposta de enfrentar o problema da evasão e melhorar a qualidade de ensino no nível médio, o Governo do Estado de Minas Gerais, em 2012, deu início ao Programa “Reinventando o Ensino Médio”, constituído basicamente de uma reestruturação curricular. Em seu primeiro ano, como plano-piloto, o programa procurou atender somente algumas escolas públicas da rede metropolitana de Belo Horizonte, atingindo um total de 11 escolas. Em 2013 o programa foi estendido para 122 escolas da rede pública do Estado e não ficou mais restrito à rede metropolitana da capital mineira. Em 2014, o programa passou a ser institucional e obrigatório a todas as escolas do estado de Minas Gerais que ofertam o ensino médio e em 2015 o programa foi extinto em todo o estado.

No Estado de São Paulo, também, desde o ano de 2012, é desenvolvido um projeto de introdução do ensino do empreendedorismo para alunos do ensino médio em parceria com a equipe Empreende¹³ e coordenação de José Carlos de Assis Dornelas¹⁴.

¹³ A Empreende – Empreendedorismo de nível mundial – é um organização criada a partir das experiências de seus fundadores na área de empreendedorismo, plano de negócios, inovação e capital de risco. Seu foco é o mercado de treinamentos, consultorias e educação. Sua missão é desenvolver o empreendedorismo, através de serviços diferenciados, que sejam referência internacional, superando as expectativas de nossos clientes, inovando e gerando valor para a sociedade. Mais informações sobre a Empreende acessar o site: <http://www.empreende.com.br/>.

¹⁴ José Carlos de Assis Dornelas, mestre e doutor pela USP e pós-doutor pelo Babson College, é um dos maiores especialistas brasileiros em empreendedorismo. Dornelas é um dos mais requisitados conferencistas do país sobre o tema empreendedorismo. Autor de vários livros e artigos sobre empreendedorismo, atualmente é presidente da Empreende. Mais informações no site: <http://www.josedornelas.com.br/biografia/>. Acessado em 10 jan. 2024.

O projeto partiu de um pedido da Frente Parlamentar do empreendedorismo da Assembleia Legislativa e da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo para que se formasse um grupo para propor a inclusão do ensino do empreendedorismo no ensino médio. O projeto proposto por Dornelas já havia sido desenvolvido e aplicado com sucesso pela equipe do Empreende. Assim nasceu o projeto Fazendo Acontecer¹⁵ (FA) (Dornelas, 2014).

O Programa Nacional de Educação Empreendedora do SEBRAE/PR também desenvolve programas de educação empreendedora para alunos do ensino médio. Podemos destacar o programa Formação de Jovens Empreendedores (FJE), que é um curso para estudantes do ensino médio que tenham interesse em uma educação empreendedora inserida na sua formação escolar. Também o “Despertar”, que é um curso para estudante do ensino médio que procura ter mais oportunidade e que procura uma formação que possibilite a construção de um projeto de vida. Crescendo e Aprendendo também é um programa do SEBRAE para jovens que buscam uma formação empreendedora. Estes programas podem ser oferecidos para alunos do ensino médio, mediante interesse e parceria das Secretarias Estaduais e Municipais com o SEBRAE¹⁶.

Mais recentemente, pode-se destacar ainda o Pronatec Empreendedor¹⁷ que teve sua origem a partir de uma parceria entre o SEBRAE e o Ministério da Educação (MEC). A proposta do Pronatec Empreendedor é de incluir em cursos da rede pública de

¹⁵ Informações levantadas junto ao site do professor José Dornelas. Mais informações no site do próprio professor Dornelas em: <https://www.josedornelas.com.br/?s=fazendo+acontecer>. Acessado em 5 jan. 2024.

¹⁶ Mais informações em: <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/sebraeaz/educacao-empreendedora-no-ensino-medio,358aa15d81d36410VgnVCM2000003c74010aRCRD#:~:text=A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20empreendedora%20para%20o,opportunidades%20e%20planejar%20seu%20futuro>. Acessado em 5 jan. 2024.

¹⁷ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18739:ministerio-lanca-programa-para-acentivar-o-empreendedorismo&catid=209. Acessados em 24 jan. 2024.

Ensino Técnico a disciplina de empreendedorismo em seus currículos. Essa parceria foi lançada em 28 de maio de 2013 pelo então ministro da Educação Aloizio Mercadante, durante o Encontro Nacional de Educação Empreendedora. O Pronatec Empreendedor prevê a inserção de conteúdos sobre empreendedorismo nos cursos que já são ofertados pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego¹⁸ (Pronatec). Entre os cursos escolhidos para a implantação inicial do programa estão o curso técnico em informática, técnico em promotor de vendas e técnico em cabeleireiro. A previsão era de que para o ano de 2014 1,3 milhão de estudantes fossem capacitados, juntamente com cinco mil professores. De acordo com o portal do MEC, para Mercadante é preciso criar a cultura do empreendedorismo na juventude. Assim, pretende-se com esta proposta colocar o Brasil no mesmo patamar que 50% dos países europeus que já incluíram a educação para o empreendedorismo em suas escolas de base e técnicas.

Hoje as mudanças de tal natureza, causadas principalmente pelo aumento vertiginoso da velocidade nos processos de comunicação e da capacidade de inovação tecnológica, explicam a conotação de universalidade dada à capacidade empreendedora que hoje passa a ser exigível de todos, seja de empregados de empresas privadas, seja de funcionários do governo ou de ativistas e voluntários que operam no terceiro setor. Preparar indivíduos que possam se sobressair a estes elementos passa a ser um desafio do sistema educacional, principalmente da educação básica.

As discussões em torno do ensino médio sempre se deram em torno da sua identidade, que se define na superação do dualismo entre propedêutico e profissionalizante. Nesse dualismo, questão determinante é sua configuração como um modelo que possa ganhar identidade unitária para esta etapa da educação básica e que

¹⁸ O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi criado pelo Governo Federal, em 2011, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica. A meta para 2014 é oferecer 8 milhões de vagas.

assuma formas diversas e contextualizadas, tendo em vista a realidade brasileira (art. 26. da LDBEN 9.394, de 1996).

Conforme estabelecido na LDBEN de 1996, a educação básica tem por finalidade desenvolver a formação comum no indivíduo, formação esta indispensável para o exercício da cidadania. Também é objetivo da educação básica fornecer meios para que os estudantes progridam em estudos posteriores, como assegura a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), n. 9.394, de 1996, art. 22. Cada etapa da educação básica apresenta uma finalidade e objetivos próprios na formação dos alunos.

No caso do ensino médio, este nível de ensino é situado como terceira etapa da educação básica, ou como etapa final. Nesta fase devem ser aprofundados os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, o que deverá possibilitar o prosseguimento de estudos.

Ao situar o ensino médio como etapa final da educação básica, ela é definida como a conclusão de um período de escolarização de caráter geral. Nesse sentido, observa-se o reconhecimento deste nível de ensino como parte de uma etapa da escolarização que tem por finalidade o desenvolvimento do indivíduo, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (art. 22). Isso significa que a sua finalidade se estende ainda à preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, aprimoramento do educando como pessoa humana, capacitando o estudante para continuar aprendendo e estar capacitado para se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores. Portanto, na LDBEN, a sua demanda se apresenta vinculada a segmentos do mercado de trabalho, e, dessa forma, os alunos deste nível de ensino deverão dominar as habilidades que permitam assimilar e utilizar, produtivamente, recursos tecnológicos novos e em acelerada transformação (Brasil, 2001).

Relativamente à responsabilidade administrativa do ensino médio, ela está delegada aos estados (Brasil, 1996), enquanto o

ensino fundamental está a cargo dos municípios e o estado de forma articulada, e a educação infantil (creches e pré-escolas) está sob a responsabilidade dos municípios. Aos estados cabe assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 da LDBEN (Redação dada pela Lei n.º 12.061, de 2009).

Atualmente, um dos grandes dilemas e desafios para os governos no que se refere à educação básica brasileira é o ensino médio, considerado um fracasso diante dos resultados apresentados pelas avaliações externas. Por isso, tem sido alvo de políticas governamentais, de preocupações nacionais e de avaliação, do Governo Federal e estados brasileiros.

Entre as ações e tentativas empreendidas na busca de uma reestruturação e reformulação do ensino médio no Brasil, destaca-se a estratégia proposta pelo Governo Federal, criada em 2009, que é o projeto de reformulação dos currículos, com a criação do “Ensino Médio Inovador – ProEMI” (Brasil, 2009). O “Ensino Médio Inovador – ProEMI” (Brasil, 2009), foi instituído pela portaria nº 971, de 2009, para integrar as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) na tentativa de reestruturar os currículos do ensino médio. A partir desta portaria, os Estados – responsáveis pela gestão, manutenção, e organização da educação básica – seriam incentivados a inovar o ensino médio, repensando e pensando em soluções que possam diversificar os currículos e através disto torná-los mais atrativos à realidade dos jovens que frequentam a escola, procurando assim diminuir a evasão escolar.

Os problemas que assolam o ensino médio constituem uma questão nacional. Por isso, o Ministério da Educação por meio do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) propõe fazer um redesenho da estrutura curricular neste nível de ensino para que possa melhorar e tornar então a educação de nível médio algo consonante com as exigências no cenário atual, convocando todos os estados a desenvolver projetos inovadores a fim de melhorar os resultados da educação neste nível de ensino.

O documento que norteia o ProEMI são as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, legalmente constituídas pela Resolução CMNE/CEB n. 2, de 30 de janeiro de 2012. Esta resolução tem por finalidade orientar a organização e estruturação curricular nos sistemas de ensino e nas suas unidades escolares. A presente resolução cita em seu art. 4º as diretrizes às quais as unidades escolares que ministram o ensino médio devem se ater ao estruturar seus projetos políticos-pedagógicos e para isto ela toma como base e cita o que está previsto na Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) em seu art. 35. Assim devem ser consideradas como finalidades e diretrizes para uma reestruturação curricular no ensino médio:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática. (LDBEN, 1996, p. 24).

De acordo com o documento orientador do ProEMI as taxas de reprovação e abandono escolar estão longe dos desejáveis por todos. As pesquisas apontam, de acordo com o documento, uma taxa total de aprovação na 1ª. série do ensino médio de 70%, enquanto 18% reprovaram e 11% abandonam a escola nesse mesmo ano. Com relação ao 2º e o 3º anos do ensino médio a pesquisa aponta uma melhora, mas ainda não é o suficiente e esperado por todos. Com relação ao 2º ano, a aprovação é de 79% e no 3º ano a pesquisa aponta uma aprovação de 85%, com relação à reprovação no 2º ano a taxa é de 11,8% e no 3º ano a reprovação é de 7,5%. O abandono no 2º ano apresenta uma taxa de 8,8% e no 3º ano 7%.

Sendo que a média nacional de abandono escolar de acordo com essa mesma pesquisa é de 11,27% (Ministério da Educação, 2013)

O dilema do ensino médio pode ser reduzido basicamente em uma questão central: ao mesmo tempo em que se busca para o ensino médio uma escola que garanta uma formação mais ampla amparada em conhecimentos que visem a preparação para a cidadania, incluindo a formação ética, o pensamento crítico e o desenvolvimento da autonomia intelectual (LDBEN), além da formação para o trabalho, as políticas implementadas para o enfrentamento do fracasso do ensino médio têm se limitado ao interesse imediato, pragmático e utilitário, visando mais à empregabilidade.

Para Marchesi e Pérez (2004, p. 17), na obra *Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural*, três ideias norteiam as questões sobre o fracasso escolar. A primeira delas diz que é atribuído o rótulo de aluno “fracassado” àquele que não progrediu praticamente nada durante seus anos escolares, nem no âmbito de seus conhecimentos, nem do seu desenvolvimento pessoal e social. A segunda diz que o problema central reside no fato de que o termo qualifica uma imagem negativa do aluno, afetando sua autoestima e sua confiança. A terceira ideia centra no aluno o problema do fracasso e distancia a responsabilidade de outros agentes e instituições, como as condições sociais, a família, o sistema educacional ou a própria escola.

Nesse sentido, cabe destacar resultados de uma pesquisa realizada por Whitaker e Fiamengue (2001). A pesquisa investigou e comparou vestibulandos e ingressantes do Sistema Vunesp de 1985/1986 (ainda denominado segundo grau) com os de 1995/1996 e revelou “interessante contraponto entre indicadores de capital cultural desses dois grupos de candidatos”. Entre eles foi destacado que “mais importante do que escola pública versus escola particular é o divisor diurno versus noturno no ensino médio”, que apresentam dados mais reveladores. Quanto mais a área do curso tem prestígio, mais cai a participação de alunos oriundos da escola pública em 1996.

Pesquisas como PISA, IDEB, e principalmente o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud), divulgado em 2012, apontam para uma alta taxa na evasão escolar. De acordo com os dados do relatório com 23% de evasão o Brasil tem a terceira maior taxa de abandono escolar entre os 100 países com maior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Neste relatório a Organização das Nações Unidas (ONU) sugere que o Brasil procure medidas para solucionar este problema e que adote “políticas educacionais ambiciosas”. Só assim, segundo a organização, o país poderá conseguir mudar este cenário.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, comumente chamado de IDEB, tem demonstrado uma melhoria da qualidade da educação no nível fundamental I e, em percentual menor no nível fundamental II. Entretanto, no nível médio, as últimas avaliações têm demonstrado a incapacidade das políticas educacionais adotadas até então em solucionar o problema da evasão escolar neste nível de ensino e da qualidade dos resultados educacionais.

O PNE 2001-2010 colocou como proposta enfrentar o desafio de melhorar a qualidade do ensino médio, oferecendo uma educação que propiciasse aprendizagem de competências para o pleno exercício da cidadania e da inserção produtiva, e formação de pessoas mais aptas a assimilar mudanças, mais autônomas em suas escolhas, capaz de respeitar as diferenças e superar a segmentação social (Brasil, 2001). No entanto, representou um cenário de disputa permanente entre orientações profissionalizantes, que se inseriam no campo econômico e objetivos humanistas com foco na formação da pessoa humana, evidenciando uma ausência de rumos em sua organização e, assim, poucos resultados foram obtidos.

No atual Plano Nacional de Educação com vigência 2011-2020, é apresentada como meta “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até 2020, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%, nesta faixa etária”. Como no caso, do Reinventando o Ensino Médio, implemento e já interrompido no estado de Minas Gerais, o

empreendedorismo tem sido interpretado como uma forma de tornar o ensino mais interessante e atrativo aos estudantes desta faixa etária, juntamente com outras disciplinas profissionalizantes.

Na atualidade, a escola básica é foco de atenção de organismos internacionais financiadores da educação (Frigotto, 2001). Esta importância dada à escola básica se justifica pelas transformações do mundo do trabalho pelas quais os países capitalistas vêm passando atualmente. O Banco Mundial alega que a única possibilidade de reversão da desigualdade social é um maior investimento na educação básica (Pereira, 2009).

Foi observado na literatura visitada o consenso de que o mercado exige atualmente profissionais que tenham a capacidade de se adaptarem às novas transformações do cenário atual, que desempenhem não somente uma única função dentro de um processo, mas que sejam profissionais flexíveis, multifuncionais e polivalentes. A educação básica, para muitos, passa a ser a principal ferramenta para essa transformação e mudança de postura nos indivíduos. Mas, para isso é preciso muito mais que uma reformulação curricular é preciso também repensar a formação dos próprios professores que atuam neste nível de educação. Nesse cenário, os estados estão desafiados a implementar políticas inovadoras que possam mudar a realidade do ensino médio no Brasil.

Registram-se nas últimas décadas grandes avanços na busca da qualidade da educação básica, na equidade e universalização, em termos de cobertura e acesso. Sobretudo no Ensino Fundamental, a situação apresenta-se contornada, sendo considerados universalizados, além do registro de melhoria significativa na qualidade do ensino. No entanto, um dos grandes dilemas e desafios para os governos no que se refere à educação básica brasileira ainda é o ensino médio. Pesquisas como Programme for International Student Assessment (PISA), e avaliações do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e, principalmente o Programa das Nações Unidas para o

Desenvolvimento (Pnud), divulgado em 2012, apontam para uma alta taxa na evasão escolar.

De acordo com os dados do relatório, com 23% de evasão, o Brasil tem a terceira maior taxa de abandono escolar entre os 100 países com maior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Neste relatório a Organização das Nações Unidas (ONU) sugere que o Brasil procure medidas para solucionar este problema e que adote “políticas educacionais ambiciosas”, só assim segundo a organização poderá conseguir mudar este cenário¹⁹.

Diante dos resultados e dos questionamentos, o Governo brasileiro, por meio do Ministério da Educação, lançou mão nos últimos anos de tentativas para tentar mudar a face do ensino médio e o torná-lo mais atrativo perante os jovens e, conseqüentemente, conter a evasão neste nível de ensino. Porém, muitas das propostas como uma possível reformulação curricular pensada em 2011 não obtiveram sucesso e tão pouco saíram do papel.

No contexto histórico da educação brasileira, cabe destacar que o ensino fundamental e a educação superior sempre tiveram seus objetivos e finalidades claramente delineadas nas legislações educacionais, mas o ensino médio só a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, passou a ser visto como etapa da educação básica, com propósitos, diretrizes e finalidades expressas e definidos nos artigos 35 e 36 da LDBEN.

A ênfase da lei, que situa o ensino médio como etapa final da educação básica, implica compreender a necessidade de adotar diferentes formas de organização curricular, e, sobretudo, estabelecer princípios orientadores para a garantia de uma formação eficaz dos jovens brasileiros, capaz de atender os diferentes anseios dos jovens que se encontram na faixa etária de escolarização, que possam participar do processo de construção de

¹⁹ Informação disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/03/14/brasil-tem-3-maior-taxa-de-evasao-escolar-entre-100-paises-diz-pnud.htm>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

uma sociedade mais solidária, reconhecendo suas potencialidades e os desafios para inserção no mundo competitivo do trabalho.

2.3.3 Empreendedorismo no ensino médio e a formação para o trabalho

Ao longo da história da humanidade a formação/educação do ser humano foi uma questão discutida continuamente. Desde o século XVIII a grande preocupação da escola, como instituição moderna, passou a ser a formação do cidadão. A compreensão da educação com foco no ensino de empreendedorismo no ensino médio somente é possível dentro do contexto do quadro se encontra atualmente este nível de ensino, no quadro da educação básica, e também no contexto de suas raízes históricas.

No que se refere às disposições gerais da educação básica, a LDBEN rege:

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;

III - orientação para o trabalho;

[..]

Cabe ressaltar que, neste trabalho, ao definir como foco o ensino médio, não se pretendeu tratar da modalidade educação profissional, mas sim, analisar proposta de educação para o empreendedorismo no ensino médio, em seu âmbito geral.

Estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), intitulada “Pesquisa Juventude e Políticas Sociais no Brasil”, revela que 34% dos jovens de 15 a 17 anos ainda estão

no ensino fundamental, quando deveriam estar cursando o ensino médio, que dos jovens nesta faixa etária, 17% não estudam, e na faixa etária de 18 a 24 anos este percentual é de 66%. Quanto à evasão escolar, descreve que dos jovens que abandonaram a escola, 61,6% o fizeram uma vez e 16,7% três vezes. Entre os homens, a principal motivação para a interrupção dos estudos é a oportunidade de emprego, 42,2%; entre as mulheres, a maior causa é a gravidez, 21,1% (BRASIL, 2009).

Para enfrentar os desafios do ensino médio o Governo Federal oficializou o “Programa Ensino Médio Inovador” O referido programa deve ser capaz de incorporar componentes que garantam maior sustentabilidade das políticas públicas, reconhecendo a importância do estabelecimento de uma nova organização curricular, que possa fomentar as bases para uma nova escola de ensino médio. Essa nova organização curricular pressupõe uma perspectiva de articulação interdisciplinar, voltada para o desenvolvimento de conhecimentos – saberes, competências, valores e práticas (BRASIL, 2009).

O Governo considera ainda que o avanço da qualidade na educação brasileira depende fundamentalmente do compromisso político e da competência técnica dos professores, do respeito às diversidades dos estudantes jovens, da garantia da autonomia responsável das instituições escolares na formulação de seu projeto político pedagógico e de uma proposta consistente de organização curricular.

Segundo o documento do Programa Ensino Médio Inovador,

[...] o Brasil ampliou a oferta do ensino médio de forma expressiva, mas tem ainda 1,8 milhões de jovens de 15 a 17 anos fora da escola. Massificou o acesso, mas não garantiu democraticamente a permanência e, principalmente, um currículo capaz de promover uma aprendizagem que faça sentido para os jovens adolescentes. Dos 10.471.763 brasileiros de 15 a 17 anos (PNAD 2006), mais de 50% dos jovens não estão matriculados nesta etapa da educação básica. Por outro lado, o acesso ao ensino médio é profundamente desigual entre grupos da população: apenas 24,9% de jovens na faixa etária de 15a 17 anos, dos 20% mais pobres da população, estudam

no ensino médio, enquanto temos 76,3% de jovens estudando dos 20% mais ricos da população (Brasil, 2009, p. 6).

A educação básica é composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio (Brasil, 1996). A Educação Infantil destina-se às crianças com até cinco anos de idade; o Ensino Fundamental congrega os alunos de seis a quatorze anos e o ensino médio destina-se aos alunos de 15 a 17 anos (Brasil, 1996). A educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola: de 4 a 5 anos; (incluído pela Lei nº 12.796, de 2013); b) ensino fundamental: de 6 a 14 anos (incluído pela Lei nº 12.796, de 2013); c) ensino médio: de 15 a 17 anos (incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

O incentivo à educação para o empreendedorismo tem sido apresentado atrelado à descrição de um modelo de sociedade cada vez mais exigente no que se refere à educação e formação para o mundo produtivo. São exigências de pessoas empreendedoras, autônomas, com competências múltiplas, que saibam trabalhar em equipes, que tenham capacidade de aprender, de empreender, de se adaptar, resolver situações complexas e promover transformações. Este mesmo discurso ampara o incentivo do ensino de empreendedorismo no ensino médio

Esta sociedade é caracterizada por Duarte (2003, p. 13) como a “sociedade do conhecimento”, que de forma alguma deixou de ser, essencialmente, uma sociedade capitalista. Pelo contrário, é caracterizada por uma ideologia produzida pelo capitalismo, que

[...] seria justamente a de enfraquecer as críticas radicais ao capitalismo e de enfraquecer a luta por uma revolução que leve a uma superação radical do capitalismo, gerando a crença de que essa luta teria sido superada pela preocupação com outras questões “mais atuais”.

Nessa mesma linha de reflexão, Rosar (2010) argumenta que

[...] em decorrência do fortalecimento de uma conexão inadequada entre escola e formação de mão de obra para o capital, vem se expandindo o

conceito de competência, empregabilidade, atribuindo-se aos indivíduos a responsabilidade de estarem ou não adequados às exigências do mercado, como se resultasse de uma opção individual alcanças as condições necessárias à competição por postos de trabalho nas circunstâncias históricas que estão dadas.

Nessa mesma reflexão pode ser incluída a educação para o empreendedorismo, desde a educação básica. As apologias dos profissionais do mercado ao empreendedorismo e à pedagogia empreendedora, com promessas de liberdade, independência, realização pessoal e profissional, via meios de comunicação e dos próprios relatórios oficiais de conferências internacionais, pretendem operar uma mudança no perfil ou no jeito de ser cidadão como uma espécie de “conversão das almas” (Shiroma, Garcia e Campos, 2011), pela liturgia do empreendedorismo, cabendo à escola não negar às novas gerações o direito de inserirem-se socialmente, pela via da educação empreendedora.

A proposta de educação apresentada por meio dos Quatro Pilares da Educação para o Século XXI, por Jacques Delors, traz em sua base um modelo de ensino que se relaciona aos princípios pós-modernos de desenvolvimento, pretendendo ser inovador e mais significativo para o aluno. Nas palavras do próprio Delors (2005, p. 7) “para dar bons resultados, a educação deve evidentemente responder a necessidades específicas, ensinar habilidades e preparar os indivíduos para desempenharem um papel na economia”. No entanto, estudos apontam que se trata de uma estratégia utilitarista, com fins mercadológicos, para atender aos interesses neoliberalistas, estando aí incluída a proposição da inclusão do empreendedorismo na educação, desde o nível básico.

Delors (1996) ainda propõe um conceito de “educação permanente” e “educação ao longo de toda a vida” no contexto das exigências da sociedade atual, caracterizada como neoliberal e globalizada, defendendo a educação para o empreendedorismo vinculado à ideia do “saber-fazer”, como estratégia para enfrentar os problemas sociais e econômicos da atualidade e cumprir as metas do Programa “Educação Para Todos”. O Programa Educação

para Todos é um compromisso pelos países participantes da Conferência Mundial sobre Educação para Todos organizada pela Unesco em Jomtien na Tailândia em 1990.

Conforme análise de Pandolfi (2015, p. 74), “a escola, como principal espaço de formação humana, tem sofrido, em seus currículos, a invasão e influência de noções como competências, individualidade, flexibilidade, empregabilidade, empreendedorismo e tantos outros [...]”. Esse quadro parece indicar que a lógica de mercado vem colonizando o espaço escolar, colocando a educação unicamente a serviço da produção.

Nos últimos anos, o tema vem despertando o interesse de pesquisadores e acadêmicos dos programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil e nos demais países. Observaram-se nas leituras visitadas alguns estudos já publicados que revelam que as discussões sobre o empreendedorismo se dão com base nas teorias de currículo e nas influências das tendências neoliberais na educação. Alguns desses estudos acusam as políticas educacionais atuais de estarem reestruturando a escola para cumprir um papel de reprodutora social da ideologia dominante.

Entre esses autores que se dedicam a esta linha de reflexão, destacam-se: Henry Giroux, Guadêncio Frigotto, Demerval Saviani, José Luís Sanfelice, entre outros, os quais contribuem, teoricamente, para as discussões deste trabalho. Esses autores comungam a ideia de que a escola é a instituição social que tem sob a sua incumbência a função de formar sujeitos históricos e transmitir o arcabouço da herança cultural acumulada pelo homem às novas gerações e defendem que o processo de produção pedagógica da escola não pode ser tratado apenas como processo de produção de bens materiais.

Nessa sociedade, denominada “sociedade do conhecimento” ou “sociedade das ilusões” (Duarte, 2003) em que existe a necessidade de adquirir conhecimento em curto prazo, onde reina a valorização da meritocracia, a fluidez das informações, a agilidade das mudanças e a globalização dos mercados, tornou-se oportuno o retorno à Teoria do Capital Humano (TCH), como

justificativa das relações de poder e de exploração das políticas neoliberais, afirma Saviani (2010). Conforme analisa o autor, são exigidas dos trabalhadores novas qualificações, competências e habilidades que lhes permitam inserir-se no mercado de trabalho, a fim de competir de forma igualitária com outras pessoas.

Sanfelice (2003) também se manifesta sobre as especificidades técnicas do trabalho com relações interpessoais e qualidades individuais para corresponder às exigências da produção e reprodução ampliada do capitalismo globalizado: Ele entende que a Teoria do Capital Humano tem caráter economicista, sendo mais adequada para as finalidades educacionais que são propostas pelas políticas neoliberais, qual seja, a sua redução à formação de recursos da produção no contexto da globalização e da qualidade total. Segundo o autor, na educação, as influências da TCH vão reforçar a perspectiva tecnicista da formação do indivíduo para o trabalho que, apropriando-se de um discurso de funcionalidade da educação, esconderá a sua função ideológica e política, que é institucionalizada pela própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 5.692, de 1971, e, posteriormente, pela LDBEN, nº 9.394 de 1996, bem como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). No ensino superior, com advento das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e do Sistema de Avaliação do Ensino Superior, que implementaram uma série de orientações e indicadores para a organização institucional e dos currículos, por meio do ensino por competências, as instituições de ensino superior foram induzidas a assumir o modelo regulador definido pelo Estado em consonância com as determinações do mercado.

Segundo Rosar (2010, p. 161), a partir dos últimos anos da década de 1980 e os anos da década de 1990, difundiu-se uma vertente da sociologia que colocou no centro do debate educacional a necessidade de adaptação da escola ao processo de reestruturação produtiva que chegava também ao Brasil, tal como ocorrera nos países hegemônicos. Desde então, o eixo “Trabalho” adquiriu “centralidade na definição de propostas educacionais, evoluindo de uma posição menos crítica para uma compreensão mais crítica e

contundente”. Destaca Rosar (2010, p. 162) que isso foi fundamental para que fossem identificados “os interesses dos capitalistas, que não são necessariamente os mesmos interesses das classes majoritárias, por uma educação democrática e de qualidade”.

A relação entre educação e trabalho para o ensino médio está explícita na LDBEN, a saber:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Como analisam Paiva e Warde (1993), a CEPAL e outros organismos internacionais estabeleceram as diretrizes para a reforma educacional da América Latina, inclusive, do Brasil, priorizando a educação básica e ratificando a posição dos financiadores, que estabeleceram projetos “em parcerias com empresários e outros organismos não governamentais” de modo a assegurar a formação de um “novo trabalhador”. Neste caso, um trabalhador com mentalidade e atitudes receptivas às mudanças nos processos produtivos, como analisado por Shiroma; Garcia; Campos (2011).

Essa formação de um “novo trabalhador” está presente na LDBEN, que estabelece uma formação, na qual devem estar incluídos a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual, do pensamento crítico e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, (Brasil, 1996).

Nesse quadro também foram delineados a configuração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a implementação de

programas da qualidade total, a Reforma do Ensino Médio, implementada pelo MEC, e diversos programas, como é o caso do Ensino Médio Inovador, do Governo Federal.

Segundo Rosar (2010, p. 163), o que tem prevalecido nesses programas e documentos legais é a “argumentação da necessária democratização da escola pública, da expansão de um modelo de gerenciamento eficaz e de atualização do sistema educacional face às necessidades do mercado [...]”. Justificando que essas necessidades foram ampliadas devido ao desenvolvimento tecnológico, foi-se construindo uma “nova ótica da formação geral”, na qual prevalece o fundamento da “separação, realizada permanentemente pelo capital, entre as funções de trabalho qualificado e as funções de trabalho não qualificado”.

[...] O MEC aperfeiçoou o esquema dualista que sempre prevalece no sistema educacional brasileiro e definiu duas redes de ensino, que permanecem desarticuladas entre si e garantem a formação diferenciada dos segmentos dos alunos que terão acesso ao ensino superior e daqueles que não terão. De um lado, um ensino médio de caráter propedêutico, que mantém uma conexão relativa com o mundo do trabalho, porém preservando uma formação generalista; de outro, o ensino profissional cujo objetivo é a preparação de mão de obra específica para atender às demandas mais imediatas do mercado. Além dessa diferenciação, tem estimulado o funcionamento de uma rede alternativa de escolarização, via tele-ensino.

Como analisado por Rosar (2010) e Paiva e Warde (1993), esta concepção de ensino médio compreende uma perspectiva de subordinação da escola à economia, sem levar em conta, de forma crítica, os próprios processos de desenvolvimento ou não dos setores produtivos. Para a autora,

A situação da economia nacional demonstra claramente que, ao contrário das expectativas criadas por uma “nova economia da educação”, que reeditou a antiga proposição da teoria do capital humano, os processos produtivos permanecem predominantemente realizados sob a ótica do modelo taylorista/fordista, destacando-se um número reduzido de setores que pode manter um sistema avançado de produção e de gerência de qualidade, dadas as dificuldades financeiras e de mercado produzidas pelo conjunto de

medidas econômicas adotadas pelos governantes, nos últimos anos [...]. (Rosar, 2010, p. 163-164).

Na percepção, de Rosar (2010), a pressão que tem sido estabelecida sobre o sistema educacional brasileiro, que tem origem no âmbito do setor empresarial e do próprio governo, reproduz em parte o que ocorreu na década de 1970, quando se definiu o ensino profissionalizante pela Lei nº 5.692/1971 como resposta que a escola teria que, necessariamente, produzir para satisfazer as demandas do mercado de trabalho. Um dos impactos perversos provocados por esta “opção”, assim denominada por Rosar (2010, p. 164), foi o “impedimento imposto à maioria dos jovens egressos do ensino de segundo grau, no final dos anos 1970 e nos anos 1980”, de disputar vagas no ensino superior, “dada a sua defasagem em relação aos conhecimentos gerais, de caráter propedêutico, predominantes nos exames de ingresso às universidades”.

Por fim, não pode passar despercebido que o fracasso escolar se traduz no desemprego e, em muitos casos na incapacidade para o trabalho, e que a luta contra o fracasso escolar deve ser, portanto, uma prioridade para todos os sistemas de ensino. Mas será que ensinar o empreendedorismo na escola, responsabilizar o indivíduo pela sua formação continuada e exigir dele competências que guardam a essência do modo de produção capitalista seriam as soluções mais rápidas e fáceis de implementar? A resposta pode ser dada nas palavras de Rosar (2010, p. 166): “As contradições que se articulam no processo de produção da realidade econômica e social continuam existindo, e ampliam a sua dimensão objetiva na medida em que os pressupostos do capitalismo perdem a sua eficácia diante das crises que se avolumam em todos os continentes”.

2.4 O PAPEL DO SEBRAE E DA SOFTEX NA DISSEMINAÇÃO DO EMPREENDEDORISMO BRASILEIRO.

Segundo Dornelas (2014), antes da década de 1990 quase não se falava em empreendedorismo no Brasil. O cenário no país não

era propício à iniciação de novos negócios devido à instabilidade econômica e os altos índices de inflação, mas a partir deste momento na história o país começou a gozar de uma estabilidade econômica melhor, moeda mais forte e inflação mais baixa, o que proporcionou maior segurança e instigou cada vez mais o início de novos negócios por parte de novos empreendedores. O autor reforça que este movimento ganhou força com a criação e o apoio de entidades como o SEBRAE e a Softex (Sociedade Brasileira para a Exportação de Software).

Na análise de Dornelas (2014), desde então, o SEBRAE passou a ser um dos órgãos mais conhecidos do pequeno empresário brasileiro, que procura buscar, cada vez mais junto a esta entidade, apoio no que tange à capacitação para iniciar seu próprio negócio. Em sua tese de doutorado Pandolfi (2015, p. 93), ao apresentar a trajetória e evolução do SEBRAE, deixa explícito o papel deste órgão na disseminação do ensino do empreendedorismo no Brasil.

Para Pandolfi (2015, p. 94), o SEBRAE

[...] se posicionou estrategicamente como defensor das médias e pequenas empresas (MPES), enquanto propulsoras da economia nacional, em oposição às grandes empresas e ao modelo esgotado de exportação brasileiro e da ideologia do empreendedorismo como opção para enfrentar a escassez de empregos.

Citando Dias (2006) e Lima (2008), Pandolfi (2015, p. 94) relata que

[...] foi amparado nas elevadas taxas de desemprego e de informalidade no mercado de trabalho, derivadas da política neoliberal que fora instalada no início dos anos 1990 no Brasil, que o SEBRAE se apropriou do discurso do empreendedorismo como alternativa de inclusão social e geração de renda.

De acordo Pandolfi (2015, p. 94), foi assim que o SEBRAE se converteu de um órgão que “discursava em favor do treinamento de empresários e do auxílio às MPES na busca por financiamento a

fim de que estas melhorassem a sua eficiência, para assumir o papel de maior agência promotora do empreendedorismo”.

No caso da Softex e a sua história, de acordo com Dornelas (2014), a trajetória se confunde com a própria história do empreendedorismo no Brasil. Esta entidade surgiu da necessidade de pequenos empresários da área de *software* em se preparar para enfrentar mercados internacionais, diante do processo de globalização. Sendo assim foram organizadas várias ações que pudessem capacitar esses empresários com relação à gestão empresarial e tecnológica. Através desses programas criados pela Softex é que se começou a levar para dentro das universidades e também a disseminar para o Brasil o tema empreendedorismo e, conseqüentemente, a partir disto se teve noções e conceitos relacionados ao Plano de Negócios também conhecido como *Bussines Plan*.

O empreendedorismo cresceu no Brasil nas últimas décadas, ganhou visibilidade e conceito junto com a SOFTEX e o SEBRAE. Dornelas (2014) ressalta que o Brasil entrou na segunda década do século XX como uma grande potência com relação a desenvolver um dos maiores programas de ensino de empreendedorismo de todo o mundo, podendo se comparar aos Estados Unidos onde mais de duas mil escolas ensinam empreendedorismo. Para isso várias ações foram executadas no Brasil, que contribuíram para o crescimento e o fortalecimento do empreendedorismo no país.

O quadro 1 resume parte das ações que foram executadas nas últimas décadas no Brasil que contribuíram para a disseminação do tema empreendedorismo no País e além das fronteiras brasileiras, e para que essas duas entidades ganhassem a força que hoje possuem no país na área do empreendedorismo.

Quadro 1: Resumo de ações que contribuíram para o empreendedorismo no Brasil.

1. Desenvolvimento de programas como a SOFTEX e o Geneses (Geração de Novas Empresas de <i>Software</i> , Informação e Serviço). Estes programas foram criados na década de 1990 e apoiavam atividades de empreendedorismo em

<p><i>software</i>. Visava estimular o ensino da disciplina de empreendedorismo nas Universidades, e a geração de novas empresas de <i>software</i> (<i>start-up</i>²⁰).</p>
<p>2. O Governo Federal desenvolve o programa “Brasil Empreendedor”, que teve seu foco na capacitação de mais de 6 milhões de empreendedores em todo o país. Além da capacitação também este programa destinou recursos financeiros para estes empreendedores que totalizou um investimento de R\$ 8 bilhões. O programa aconteceu no período de 1999 a 2002 e realizou mais de 5 milhões de operações de crédito.</p>
<p>3. Ações desenvolvidas pelo SEBRAE como os programas Empretec e Jovem Empreendedor que tem a finalidade de capacitar empreendedores. Estes programas são líderes em procura pelos empreendedores e apresentam ótimas avaliações por parte dos mesmos.</p>
<p>4. Um evento muito importante que também contribui para a disseminação do empreendedorismo foi a grande explosão de empresas denominadas pontocom²¹ que aconteceu no Brasil no período de 1999 e 2000. Este evento foi pontual e acabou se dissipando logo depois, mas no momento em que ele aconteceu contribuiu muito para o surgimento de várias empresas <i>start-up</i> de internet, desenvolvidas por jovens empreendedores.</p>
<p>5. O crescimento no número de incubadoras de empresas no Brasil. De acordo com dados da Anprote (Associação Nacional de Entidades Promotoras de Empreendedorismo de Tecnologias Avançadas) no ano de 2010 no país estavam em atividades cerca de mais de 400 incubadoras de empresas.</p>
<p>6. A evolução das Leis de apoio e incentivo às micro e pequenas empresas no Brasil como a Lei da Inovação, criação do Simples Nacional, a Lei Geral da Micro e Pequena Empresa, o Programa Empreendedor Individual.</p>
<p>7. A repercussão nacional da semana anual do empreendedorismo mundial, que promoveu eventos, workshops, seminários e discussões sobre os resultados anuais da pesquisa GEM e vários debates sobre as estratégias relacionadas ao empreendedorismo no Brasil.</p>
<p>8. O desenvolvimento de vários programas e cursos nas Universidades que contribuíram muito para a inserção do ensino do empreendedorismo nas Instituições de Ensino Superior e também para a criação de negócios e que assim levou a uma consolidação da primeira fase do empreendedorismo no Brasil (a fase da disseminação); e conseqüentemente do ensino do empreendedorismo na educação fundamental, ensino médio e em cursos técnicos.</p>

²⁰ *Start-up* é um modelo de empresa jovem, embrionária, recém-criada, ou ainda em fase de constituição, implementação e organização de suas operações (o que é mais comum). De acordo com Dornelas (2014) são empresas iniciantes.

²¹ Empresas pontocom são empresas de comercialização eletrônica que utilizam a internet como meio de fazer suas vendas de produtos ou serviços.

<p>9. Recentemente escolas estão estruturando programas de empreendedorismo não só focados na criação de novos negócios, mas também no desenvolvimento de empreendedorismo social e empreendedorismo corporativo. Também existem programas específicos de empreendedorismo sendo criados por escolas de administração de empresas e de tecnologia da informação que visam a formação de empreendedores.</p>
<p>10. Um aumento nas universidades no número de professores com títulos de mestre e doutor em temas relacionados ao empreendedorismo e que se dedicam a lecionar disciplinas de empreendedorismo nestas universidades. Outro ponto importante e de destaque é o aumento de demanda por <i>workshops</i> que são realizados pela Empreende e Campus-Elsevier no que tange capacitação de professores de empreendedorismo.</p>
<p>11. Aumento da quantidade de entidades apoiando o empreendedorismo no Brasil. Além do apoio constante das já conhecidas entidades como a Endeavor, Sebrae, Anprotec, houve um aumento de várias ONGs, institutos e empresas em todo o país que buscam destinar recursos financeiros e/ou apoio institucional a projetos e programas destinados a desenvolver o empreendedorismo em várias regiões do país.</p>
<p>12. Maior ênfase e apoio do Governo Federal à micro e pequena empresa com até mesmo possível criação de um ministério ou secretaria com foco na pequena empresa.</p>
<p>13. Consolidação de alguns programas de apoio à criação de novos negócios com recursos financeiros subsidiados por bolsas, investimentos para empresas iniciantes inovadoras, investimentos estes que tiveram suas origens de entidades governamentais de apoio à inovação e ao empreendedorismo, tais como Finep, fundação de amparo a pesquisa, CNPq, BNDES, entre outros.</p>
<p>14. Crescimento do número de adultos criando negócios, consequência de um melhor momento econômico vivido pelo país e isso contribui para uma maior quantidade de oportunidade de negócios, em especial para empreendedores das classes sociais C e D.</p>
<p>15. Um aumento de milionários e bilionários no Brasil fato que se pode dar destaque aqui por a maioria dos casos de sucesso terem atividades empreendedores como base para o seu crescimento financeiro.</p>
<p>16. O interesse dos fundos de capital de risco e <i>private equity</i> mundiais em empresas brasileiras. No ano de 2010 o Brasil ocupou uma posição abaixo somente da China no que tange a investimentos internacionais deste tipo no mundo todo.</p>
<p>17. Aumento de interesse dos brasileiros e também de estrangeiros por investimento na Bolsa de Valores (Bovespa).</p>
<p>18. Reconhecimento de que a palavra empreendedorismo não é mais difícil de pronunciar, mas já passa a ser conhecida mais facilmente e ganhar destaque em todo o país.</p>

19. A constatação de que o ato de planejar esta mais constante na vida dos novos empreendedores. O reconhecimento por muitos de que o planejar antes de executar qualquer ação é importante para o sucesso de qualquer empreendimento. Mesmo ainda tendo muito a se fazer na conscientização da importância de se planejar antes de colocar em prática qualquer projeto, o aumento desta ação leva a crer que está havendo uma melhor compreensão sobre as ações de empreendedorismo. Visto que o planejar deve ser um ato constante na vida do empreendedor.

20. Crescimento das franquias no Brasil. Pode também considerar este crescimento como sendo um exemplo de desenvolvimento de empreendedorismo nacional.

No ano de 2010 de acordo com a Associação Brasileira de Franchising, havia 1.855 redes de franquias no país.

Fonte: Empreendedorismo: Transformando Ideias em Negócios. Dornelas (2014)

No quadro 1 é possível notar algumas iniciativas dentro das universidades que englobam o ensino do empreendedorismo no Brasil.

Fernando Dolabela, desde o início da década de 1990, tem se dedicado a demonstrar que a educação empreendedora aponta para mudanças culturais que são necessárias para o desenvolvimento de empreendedores que sejam capazes de introduzir mudanças na sociedade e contribuir para o crescimento econômico e social e assim este autor tem sido o maior propagador do ensino do empreendedorismo como contribuição para o avanço e crescimento da sociedade e do mercado.

Segundo o autor:

[...] a introdução da cultura empreendedora no ensino de segundo e terceiro graus é o primeiro na persecução de um objetivo maior: a formação de uma cultura que tenham prioridade valores como geração e distribuição de riquezas, independência, inovação, criatividade, auto-sustentação, liberdade e desenvolvimento econômico – ou seja, a formação de uma “incubadora social (Dolabela, 1999, p. 23).

Acreditando na importância do empreendedorismo para a formação de uma cultura empreendedora e do ensino do empreendedorismo nos cursos de graduação que ele desenvolveu

uma metodologia voltada ao ensino universitário, denominada Oficina do Empreendedor: ensino universitário de empreendedorismo. O público-alvo para esta metodologia desenvolvida por Fernando Dolabela são as Instituições de Ensino Superior, públicas e privadas.

Dolabela (2003) sustenta que, cada vez mais, o processo empreendedor pode ser ensinado e aprendido por qualquer pessoa e que o sucesso conseqüentemente é decorrente de um conjunto de fatores internos e externos ao negócio, do perfil do próprio empreendedor, de como este empreendedor administra as adversidades que vai encontrando no seu dia a dia em seu empreendimento.

Tanto em Dornelas como em Dolabela, é possível notar que nas últimas décadas no Brasil aconteceram fatos e ações que foram importantes para promover o desenvolvimento e a disseminação da cultura empreendedora no país, o que levou o empreendedorismo a ganhar espaço nos últimos tempos nas mais diversas áreas. Podemos ver que na última década esses fatos foram mais incidentes. Houve também na última década uma ênfase maior relacionando o tema empreendedorismo à educação.

Podemos notar que o cenário atual se tornou propício às novas ideias e empreendimentos. A chamada nova economia e a era da internet e das redes sociais mostrou e mostra cada vez mais que uma boa ideia, um bom planejamento, motivação e com um investimento certo no momento certo, podem gerar grandes empreendimentos em um curto período de tempo. Este cenário é favorável cada vez mais ao aparecimento de novos empreendedores em todas as áreas, como social, ecológica, tecnológica, educacional, entre outras.

Segundo Dornelas (2014) por esse motivo tornou-se prioridade fundamental a capacitação dos possíveis empreendedores em vários países, inclusive no Brasil. Para este autor, é possível visualizar no Brasil esta intensificação na formação de novos empreendedores e na disseminação do tema empreendedorismo, através do aumento da criação de cursos e matérias específicas de

empreendedorismo, como sendo uma alternativa aos jovens que se graduam nas universidades e nos cursos técnicos profissionalizantes e também no ensino fundamental.

Tanto Dornelas como Dolabela consideram dois tipos de empreendedorismo: o empreendedorismo por necessidade e o empreendedorismo por oportunidade. Segundo Dornelas, no Brasil ainda existe um alto índice de empreendedorismo por necessidade comparado ao empreendedorismo por oportunidade.

É importante fazer a distinção entre os dois tipos de empreendedorismo. De acordo com Dornelas (2014), o empreendedorismo por oportunidade está ligado ao empreendedor visionário, àquele que faz um estudo do mercado e consegue a partir disso identificar onde se encontra a melhor oportunidade a ser explorada em forma de negócio, para conseguir obter a máxima riqueza. Este tipo de empreendedor sabe aonde quer chegar, com base em um planejamento prévio sobre a empresa que ele quer criar, tem em mente o que pretende fazer, como fazer, sabe o que quer de crescimento para a empresa e visa à geração de lucros, empregos e riqueza. Já o empreendedorismo por necessidade está ligado ao empreendedor que empreende por aventura, por falta de opção em conseguir uma renda para sobreviver do que por detectar uma oportunidade de negócios. O empreendedorismo por necessidade, muitas vezes, acontece no caso de o empreendedor estar desempregado, e assim, ele procura abrir seu próprio negócio na tentativa de gerar receita para sobreviver, mas não planeja e não procura explorar a melhor oportunidade existente no mercado.

O empreendedorismo por necessidade é mais comum em países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil, mas de acordo com Dornelas (2014) este cenário está mudando no país. O autor reforça isso ao dizer que, em 2010, para cada empreendedor de necessidade havia 2,1 empreendedor por oportunidade, ou seja, mais de 68% dos empreendedores no país empreendiam por encontrar oportunidade. Isso se deve também às condições do país que apresenta um crescimento econômico melhor nos últimos

tempos, explica o autor, destacando que o país precisa buscar é a otimização do seu empreendedorismo de oportunidade, pois quanto mais empreendedores por oportunidade houver melhor será o desenvolvimento do país.

No cenário educacional, a adesão ao ensino do empreendedorismo vem aumentando, principalmente, pelos profissionais do mercado e as instituições de ensino de cursos de bacharelados, mas também recebendo críticas dos educadores pelo seu aspecto mercadológico e utilitarista a serviço dos ideais neoliberais.

Conforme literatura pesquisada, as IESs, principalmente no Brasil, foram as grandes responsáveis pela introdução no cenário educacional da educação para o empreendedorismo, mas a introdução de uma educação para o empreendedorismo que traga uma formação empreendedora ao estudante que possa, assim, lhe dar condições para se sobressair frente aos desafios do mercado vem ganhando espaço e, gradativamente sendo introduzida também na educação básica.

3. DESCRIVENDO PROCEDIMENTOS E RESULTADOS PRELIMINARES DA PESQUISA

Esta seção destina-se à apresentação de resultados preliminares da pesquisa e descrição dos procedimentos e processos metodológicos empregados para a realização desta pesquisa.

3.1 DA PESQUISA DOCUMENTAL

Neste processo de pesquisa, procurou-se por meio da metodologia “Estado da Arte” mapear as pesquisas acadêmicas sobre empreendedorismo na educação básica brasileira, em nível de pós-graduação – teses e dissertações –, realizadas no Brasil, por meio do banco de dados da CAPES. Toda esta parte preliminar da pesquisa, caracterizada como documental, foi realizada via eletrônica/internet.

Segundo Laville e Dione (1999, p. 166), as fontes de informação para uma pesquisa podem ser pessoas e documentos de várias naturezas.

Contrariamente ao que se acreditam, as pesquisas nas quais as pessoas são atingidas indiretamente, a partir de documentos – termo que engloba todas as formas de traços humanos –, são as mais numerosas no campo das ciências humanas.

Sobre documentos, Laville e Dione (1999, p. 166) afirmam que o termo designa toda fonte de informações já existente. Habitualmente, pensa-se em documentos impressos, mas o termo refere-se “a tudo que se pode extrair dos resultados audiovisuais em todo o vestígio deixado pelo homem”, que pode fornecer ao pesquisador os dados necessários na tarefa, muitas vezes árdua, de

coleta de informações. Portanto, um documento pode ser muito mais do que “um pergaminho poeirento”.

No caso de fontes impressas,

distinguem-se vários tipos de documentos, desde publicações de organismos que definem orientações, enunciam políticas, expõem projetos, prestam contas de realizações, até documentos pessoais, diários íntimos, correspondência e outros escritos em que as pessoas contam as suas experiências, descrevem suas emoções, expressam a percepção que tem de si mesmas. [...] passando por diversos tipos de dossiês, artigos de jornais e periódicos, as diversas publicações científicas, como revistas, atas de congressos e colóquios, sem esquecer os dados numéricos e estatísticos dos bancos de dados. (Laville e Dione, 1999, p.16)

Destacam os autores que, atualmente poucas coisas escapam aos bancos de dados numéricos. Tais dados já coletados custam pouco ao pesquisador, tanto em esforços quanto em dinheiro. Também são, com frequência, de fácil acesso e raramente o pesquisador precisa trabalhar com grandes quantidades de números brutos. Basta ao pesquisador reunir os documentos, selecionar, fazer sua triagem, julgar sua qualidade em função das necessidades da pesquisa, codificá-los ou categorizá-los, analisar e interpretar (Laville; Dione, 1999).

Torna-se importante, neste momento, explicitar os critérios de inclusão e caminhos utilizados para essa seleção, a saber:

a. Primeiro a pesquisa se deu utilizando as seguintes expressões: empreendedorismo educação básica; empreendedorismo educação;

b. Ter sido defendida entre os anos de 1990 e 2014;

c. Pertencer à base digital de teses e dissertações da CAPES.

A justificativa da escolha da CAPES como local de consulta se fundamenta na questão de que todos os programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil reportam a este órgão informações e pesquisas ocorridas em suas instituições, por isso, os resultados obtidos devem se pautar em uma gama maior de informações, além da segurança e confiança com relação ao que se propôs pesquisar.

Nesse sentido, a presente pesquisa documental procurou analisar os estudos relatados em trabalhos de pós-graduação *stricto sensu*, observando os seguintes indicadores:

- a. As informações das teses e dissertações publicadas nesta área entre o período de 1990 e 2014;
- b. Relação desses trabalhos publicados com o empreendedorismo na educação básica brasileira;
- c. Experiências, ações e discussões que estão feitas com relação ao empreendedorismo na educação brasileira;
- d. Leitura de apenas trabalhos ligados diretamente ao campo de conhecimento “educação” e descartar os demais;
- e. Manutenção do foco na educação básica, descartando, em segundo momento os trabalhos que não se inseriam neste nível de ensino.

Essas informações permitiram constituir o Estado da Arte das pesquisas sobre empreendedorismo na educação básica, publicados no banco de dados da CAPES no período estipulado.

3.1.1 Dos percursos, procedimentos e resultados

Ao começar a busca dentro do repositório eletrônico da CAPES por trabalhos que tivessem ligação com o tema empreendedorismo na educação básica, um dos primeiros desafios foi conseguir escolher um tipo de filtro. Assim, optamos por utilizar as categorias utilizadas pela CAPES na sistematização das publicações e dados, a saber: agência financiadora, área do conhecimento, autor, biblioteca, data da defesa, instituição de ensino, linha de pesquisa, nível, palavra-chave, programa, resumo, título, todos os campos. Após um passeio por essas categorias e mais conhecimento dos recursos de busca, optou-se por escolher o filtro “todos os campos”, buscando pelo critério “assunto”, com a utilização das seguintes expressões: “empreendedorismo educação” e, num segundo momento, “empreendedorismo educação básica”, pois dessa forma, a busca poderia atingir uma abrangência maior sobre o tema

proposto e resultaria também em uma gama maior de assuntos pertinentes ao tema buscado.

Na primeira busca, foi obtido um total de 59 (cinquenta e nove) trabalhos, entre dissertações e teses, abrangendo um período referente ao ano de 2010 até 2014. Então, em uma segunda busca, agora, com uma nova palavra-chave, mais focada à educação básica, com a expressão “empreendedorismo educação básica”, houve uma redução de trabalhos publicados, caindo apenas para três o número de trabalhos encontrados entre dissertações e teses, abrangendo um período referente somente ao ano de 2010 a 2014.

Em ambas, a busca não apareceu nenhum trabalho anterior ao ano de 2010 e não conseguimos identificar o motivo, uma vez que já havíamos tomado contato com teses e dissertações em pesquisas realizadas via Google Acadêmico no momento da revisão de literatura quando do momento de elaboração do projeto de pesquisa.

Neste sentido, a amostra para a pesquisa foi composta das publicações de 2010 a 2014, em um total de 59 trabalhos. Para este estudo, optou-se por recortar apenas os resumos, entretanto, no momento da análise por diversas vezes foi necessário recorrer ao texto devido à falta de dados e informações dos resumos.

Apesar de ser um tema que tem apresentado uma crescente atenção dada por pesquisadores no campo educacional, ficou evidenciado que o assunto empreendedorismo na educação, nesta primeira busca feita, não oferecia tanto conteúdo relacionado à inclusão e aplicação deste tema na educação básica. Fazer este tipo de levantamento não foi fácil visto que a gama de publicações e trabalhos elaborados não só abrangem estudos relacionados ao tema no cenário educacional, mas também a outras áreas do conhecimento e níveis de ensino.

Assim, os resultados obtidos, em primeiro momento, são apresentados no quadro 2:

Quadro 2: Coleta de dados no banco de dados da CAPES

Expressões pesquisadas	Quantidade de trabalhos encontrados
Empreendedorismo Educação	59
Empreendedorismo Educação Básica	03

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados coletados no banco de teses e dissertações da CAPES.

Porém, relativamente aos três trabalhos que apareceram na segunda pesquisa quando, ao ser utilizada a expressão “empreendedorismo educação básica”, em nova busca, esses trabalhos já haviam aparecido na primeira pesquisa feita no banco de teses e dissertações da CAPES com a “expressão empreendedorismo educação” e, apareceram novamente por haver descritores em comum. Sendo assim, consideramos como total de trabalhos encontrados nas duas pesquisas o resultado de 59 (cinquenta e nove) trabalhos, como ilustrado no quadro 2.

O quadro 3 mostra a quantidade de teses e dissertações encontradas relacionadas ao tema pesquisado.

Quadro 3: Estado da Arte sobre empreendedorismo no banco de dados da CAPES.

Descritores de coleta de dados na CAPES	Mestrado (dissertação)	Doutorado (tese)	Mestrado profissional	Total
Empreendedorismo – educação	40	10	09	59
Empreendedorismo - educação básica	03	0	0	03
Total	43	10	09	62

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados coletados teses e dissertações da CAPES.

A pesquisa também revelou informações referentes às áreas dos cursos em que o tema empreendedorismo vem sendo estudado, como mostra o quadro 4.

Quadro 4: Estudo do empreendedorismo conforme áreas dos cursos.

Área de Conhecimento	Empreendedorismo-Educação	Empreendedorismo-educação Básica
Administração	19	01
Educação	10	02
Engenharia/Tecnologia/Gestão	06	-
Sociais e Humanidades	06	-
Ciências Ambientais	02	-
Educação Física	02	-
Engenharia de Produção	02	-
Planejamento Urbano e Regional	02	-
Administração de Empresas	01	-
Ciências Contábeis	01	-
Direito	01	-
Economia	01	-
Educação de Adultos	01	-
Ensino de Ciências e Matemática	01	-
Ensino Profissionalizante	01	-
Planejamento Educacional	01	-
Psicologia	01	-
Sociologia	01	-
Total	59	03

Fonte: Elaborados pelos autores a partir de dados coletados no banco de teses e dissertações da CAPES.

Observa-se que a maior quantidade trabalhos publicados se deu na área da Administração e, em segundo lugar, na área da Educação, o que demonstra que o tema empreendedorismo já constitui uma área de pesquisa no cenário educacional.

Encerrando a coleta e a organização de dados, era o momento de proceder à análise dos resumos, identificar as categorias, organizar as informações, tomando cada texto em seu contexto histórico. Categoria se refere a uma palavra ou um conceito; em geral, liga-se à ideia de classe ou série; é empregada para estabelecer classificações (Minayo, 2003). Segundo Minayo, nas pesquisas com procedimentos qualitativos opera-se, em geral, com categorias que podem ser estabelecidas antes ou após os dados

colhidos. As anteriores pertencem a conceitos mais gerais ou mais abstratos e estas requerem uma fundamentação teórica sólida por parte do pesquisador. No caso, das categorias formuladas posteriormente, elas são mais específicas e concretas. Trabalhar com categorias, então, significa agrupar elementos, ideias, expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. Segundo Minayo (2003), “categoria” se refere a uma palavra ou um conceito. Em geral, liga-se à ideia de classe ou série e é empregada para estabelecer classificações. Desse modo, trabalhar com categorias, então, significa agrupar elementos, ideias, expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso.

3.1.2 O trabalho de Análise de Conteúdo

Para o trabalho analítico foi utilizada análise de conteúdo, muito utilizada nas pesquisas para interpretar conteúdos e para entender a realidade através das mensagens de comunicação, como abordado por Bardin (2004), Minayo (2003), Chizzotti (2001, 2003) e Laville e Dionne (1999).

Uma vez definidos os processos da pesquisa, o trabalho de investigação se concentrou, primeiramente, em fazer o levantamento de teses e dissertações publicadas no banco de dados da CAPES, no período recortado, sendo os dados coletados organizados de forma condizente com os procedimentos técnicos da análise de conteúdo.

A análise de conteúdo surgiu com Laurence Bardin, professora de Psicologia na Universidade de Paris, que aplicou as técnicas de análise de conteúdo na investigação psicossociológica e nos estudos das comunicações de massas. Para Bardin (2004, p. 199), “a análise de conteúdo funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias, segundo reagrupamentos analógicos”.

Segundo Bardin (2004), a técnica de análise de conteúdo deve ser adequar ao domínio e aos objetivos pretendidos tendo que ser reinventada a cada momento. A autora define análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que

visam obter, por meio de procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores, os quais podem ser quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A análise de conteúdo é uma entre várias e diferentes formas de interpretar o conteúdo de um texto que se desenvolveu (Chizzotti, 2001). Ainda para o autor, a análise de conteúdo compreende o estudo de textos e documentos para que se possa compreender o que de importante eles expressam em seu conteúdo e assim poder desvendar as mensagens que ali se encontram explícitas ou ocultas.

Pode-se ressaltar que, tanto Chizzoti (2001) como Bardin (2004) se referem à análise de conteúdo como sendo um instrumento que ajuda a desvendar mensagens obscuras existentes na comunicação e que, para isso, exige-se uma interpretação e uma análise cuidadosa. Eles entendem que a análise de conteúdo é uma ferramenta que possibilita interpretar e conhecer o que as palavras escondem. Ou seja, através dela é possível desvendar um texto que existe atrás de outro texto.

Também é consenso entre esses autores pesquisados que a análise de conteúdo envolve um trabalho moroso, cuidadoso e exaustivo de leitura e interpretação do que se determinou a ser pesquisado, sejam textos, cartas, artigos, mensagens. Para seu procedimento não existe um método certo e um roteiro pré-definido que se encaixe em todos os tipos de análises e objetivos delimitados como pesquisa; somente existem algumas regras a serem seguidas.

Sobre a técnica de análise de conteúdo, Bardin (2004) ressalta que ela deve ser adequada ao objetivo de pesquisa delimitado pelo pesquisador, ao que se pretende analisar a cada nova pesquisa feita, assim, a análise de conteúdo deve ser reinventada a cada momento de acordo com o que se está pesquisando.

Assim, como procedimento de sistematização de dados e com amparo teórico desses autores a análise de conteúdo se procedeu

da seguinte maneira: no primeiro momento, organizou-se um quadro contendo título, resumo, nome do autor e data de publicação. A seguir, procedeu-se à coleta de dados no banco de dados da CAPES.

A pesquisa foi realizada utilizando a expressão “empreendedorismo educação” e, a seguir, “empreendedorismo educação básica”, recortando com cópia apenas os resumos, o título, o nome do autor e data da publicação. Essas informações, organizadas neste quadro, por colunas vieram a constituir-se no *corpus* bruto desta pesquisa.

O passo seguinte foi extrair dos resumos os objetivos, metodologia e os resultados e ideia central. A seguir, neste mesmo quadro, foram levantadas as categorias, de acordo com cada resumo. Os resultados somaram um total de 49 categorias. Como foram diversas as categorias identificadas, evidenciando uma grande dispersão do tema, para discussão e interpretação dos resultados e visando manter maior fidedignidade possível às ideias apresentadas pelos autores, optou-se por agrupá-las em três eixos de categorias, a saber:

Eixo 1: Empreendedorismo como fenômeno social;

Eixo 2: Empreendedorismo como estratégia de negócios;

Eixo 3: Empreendedorismo como estratégia educacional.

O processo de identificação das ideias centrais e da criação de categorias de cada resumo foi um trabalho árduo e minucioso. Foi um processo de exaustiva leitura e análise dos resumos encontrados no banco de teses e dissertações da CAPES. O processo foi demorado, pois a quantidade de 59 resumos que foi encontrada trouxe para os pesquisadores um desafio imenso de análise já que a abrangência dos assuntos e temas tratados em cada resumo se diferenciava muito um do outro. Assim sendo, exigia uma concentração e força de leitura muitas vezes exaustiva para se chegar a uma interpretação precisa. Por várias vezes foi necessário voltar sempre ao início da leitura no primeiro resumo, mesmo estando quase na fase final do processo de leitura e análise de todos

os resumos, para poder entender e classificar de maneira mais coerente as informações encontradas.

Algumas vezes também foi necessário buscar o resumo no repositório de origem no banco da Universidade onde ele havia sido publicado, pois o resumo que a CAPES apresentava continha informações incompletas que não davam subsídio necessário para chegar a uma interpretação e conclusão de dados coerente.

Em outro caso, a CAPES apresentou um resumo que não condizia com o tema do trabalho proposto pelo autor, o resumo não apresentava relação alguma com o título do trabalho, foi então necessário buscar este resumo na internet diretamente no repositório da Universidade Federal de Santa Catarina – Campus Florianópolis (UFSC) para poder fazer a leitura, análise e interpretação deste trabalho com base em dados verdadeiros e coerentes com o título, sendo necessário descartar o resumo apresentado pela CAPES (APÊNDICE A).

3.2 O CORPUS DE ANÁLISE

A priori, dos 59 resumos levantados junto ao banco de teses e dissertações da CAPES, após análise preliminar, foram descartados do *corpus* bruto de dados 26 trabalhos por não estarem diretamente ligados ao tema em questão, qual seja, empreendedorismo na educação básica. Permaneceram, então, para as análises 33 trabalhos. O quadro 5 mostra o quantitativo de trabalhos descartados, relacionando os motivos de sua exclusão.

Quadro 5: Trabalhos descartados do *corpus* de análises.

Motivo do descarte	Quantitativos
Não se aplica ao <i>corpus</i> de estudo, pois não aborda o empreendedorismo.	13
Não se aplica ao <i>corpus</i> de estudo, pois se refere ao ensino superior.	10
Não se aplica ao <i>corpus</i> de estudo, pois não aborda o empreendedorismo voltado para a educação.	3
Total de trabalhos descartados do <i>corpus</i> de análise	26

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados coletados no banco de teses e dissertações da CAPES.

Como apresentado no quadro 5, em alguns casos os resumos encontrados não continham referência ao empreendedorismo, em outros casos faziam referência ao empreendedorismo, mas ligando este tema ao ensino superior, que não é o foco de estudo proposto nesta pesquisa.

Em outros momentos, o empreendedorismo era citado nos resumos, mas não era ligado diretamente relacionado à área educacional, mas a outras áreas. Por esses motivos foram, então, descartados do *corpus* de análise os resumos que se encaixaram nessas condições citadas. Considera-se importante descrever as razões e motivos da categoria “não se aplica” e a, conseqüente, exclusão desses resumos do *corpus* de análise nos subitens seguintes:

3.2.1 Não aborda o empreendedorismo

Nesta categoria incluem-se os resumos que apareceram na coleta de dados, pois apresentavam, em seu texto, a palavra educação ou por ser um tema ligado à área educacional ao sistema de ensino, porém não apresentaram em nenhum momento em seu texto a palavra empreendedorismo ou qualquer ligação a ela.

Os temas abordavam, de modo geral, os seguintes aspectos: a) Trouxe temas ligados à educação financeira em instituição escolar, sobre sua inclusão na escola nos tempos contemporâneos; b) Trouxe

temas ligados à cooperativas de crédito, tema relacionado ao desenvolvimento das pessoas na perspectiva de mudanças ao se envolverem em cooperativas, quais as mudanças eram acarretadas aos envolvidos; c) Tema relacionado à Educação a Distância (EaD), temas relacionados as emoções, satisfações e intenções comportamentais no ambiente de sala de aula da plataforma Moodle; d) Temas relacionados à políticas públicas na área de educação; e) Manifestações culturais de uma determinada região do Brasil; f) Conhecimento e memórias relacionadas à área de moda – criação de um sistema virtual onde possam ser armazenadas informações sobre moda a fim de que possa orientar novas pesquisas; g) Estudos ligados ao saberes matemáticos em um empreendimento. Quais os conhecimentos matemáticos um determinado grupo de integrantes detinham e quais as dificuldades encontradas por este grupo no lidar com estes saberes matemáticos; h) A educação ligada ao social. Estudos e análise de uma proposta de ação socioeducativa; i) Modelos de gestão de pequenas ONGs; j) Estudos referentes ao primeiro distrito industrial e como que este distrito acaba influenciando as questões socioambientais locais.

É importante salientar que estes resultados apareceram mesmo a pesquisadora colocando as expressões pesquisadas – empreendedorismo educação e empreendedorismo educação básica – utilizando aspas para filtrar melhor os resultados que se pretendia obter.

3.2.2 Refere-se ao ensino superior

Neste caso, esses resumos abordavam o empreendedorismo na educação, mas referiam-se ao ensino superior. Por isso, foram descartados, uma vez que a proposta da pesquisa foi delimitada para o empreendedorismo na educação básica. Assim, seguindo os critérios de inclusão, fez-se necessário optar pelo descarte de trabalhos que estavam tratando de temas que envolviam o empreendedorismo na educação superior.

3.2.3 Não tem foco na educação

Foram encontrados trabalhos que, de alguma forma, abordavam o empreendedorismo, mas o empreendedorismo abordado na pesquisa pelos autores não tinha o foco voltado para a educação; eram estudos mais dirigidos ao empreendedorismo mercadológico.

Os temas abordavam, de modo geral, os seguintes aspectos: a) Temas ligando o desenvolvimento de roteiros eletrônicos para a sustentabilidade do empreendedor individual; b) Empreendedorismo relacionado à eficiência da tecnologia no planejamento da vida profissional do trabalhador informal; c) Pesquisa com foco no racionamento de crédito, sobre as restrições de crédito e como elas podem influenciar na abertura de novos negócios; d) Empreendedorismo aplicado ao setor de cultura, com foco no modelo para o financiamento de empreendimentos culturais.

3.3 O TRABALHO COM AS CATEGORIAS

Após exaustivo processo de separação dos resumos que vieram a fazer parte do *corpus* de análise e a exclusão dos trabalhos que não fariam parte deste *corpus*, deu-se início ao trabalho de levantamento de categorias. A seguir, procurou-se comparar a quantidade de vezes em que uma mesma categoria aparecia no *corpus*. Sendo assim, dos 33 resumos que compuseram o *corpus* de análise, chegou-se a um total de 49 categorias levantadas. Destas 49 categorias, algumas delas foram encontradas mais de uma vez nos 33 resumos analisados, como ilustrado no quadro 6.

Quadro 6: Incidências de uma mesma categoria no *corpus* de análise.

Categorias	Número de incidências
Ensino Profissionalizante	1
Ideologia	2
Mercado	1
Pressão Psicológica	1

Estratégia Socioeducativa	1
Empreendedorismo Social	1
Empreendedorismo Rural	2
Estratégia de Formação Profissional	1
Metodologia de Ensino	1
Empreendedorismo no Desenvolvimento Local e Regional	1
Empreendedorismo como capacidade humana social	1
Empreendedorismo na formação profissional	1
Empreendedorismo na formação de profissionais da educação	1
Empreendedorismo como estratégia de gestão	2
Empreendedorismo e qualidade de ensino	1
Formação profissional	5
Empreendedorismo no discurso da gestão	1
Empreendedorismo aplicado no desenvolvimento das agroindústrias	1
Empreendedorismo aplicado na gestão	1
Empreendedorismo e neoliberalismo	1
Formação empreendedora	1
Empreendedorismo na Gestão Pública	1
Inovação	3
Democratização	1
Empreendedorismo cultural	1
Empreendedorismo e produção artística	1
Empreendedorismo inovador	1
Criação de negócios	1
Formação da visão de carreira profissional	1
Educação Empreendedora	1
Empreendedorismo de negócios	1
Incubadora e empreendedorismo	1
Empreendedorismo na prática aplicado ao ensino	1
Empreendedorismo aplicado ao negócio fitness	1
Empreendedorismo e desenvolvimento sustentável	1
Empreendedorismo e responsabilidade socioambiental	1
Empreendedorismo e educação extraescolar	1
Empreendedorismo e educação profissional	1
Ações empreendedoras	1
Papel estratégico do empreendedorismo no desenvolvimento local	1
Teoria do capital humano	1
Qualificação para o trabalho	1

Empreendedorismo feminino	1
Atividades empreendedoras do gênero feminino	1
Educação, empreendedorismo e cidadania	1
Empreendedorismo e negócios	1
Empreendedorismo e tomada de decisão	1
Gestão do conhecimento	1
Competências empreendedoras	1

Fonte: Elaborados pelos autores a partir de dados coletados no banco de teses e dissertações da CAPES

Após este trabalho comparativo de categorias, as mesmas foram então agrupadas em três eixos, os quais receberam denominações de acordo com as afinidades temáticas e baseando-se nos autores da literatura do empreendedorismo que nortearam esta pesquisa e selecionados como amparo teórico, quais sejam: Dornelas (2014), Dolabela (1999, 2000, 2003, 2008) Schumpeter (1987), Drucker (1985; 2002). Nessa estrutura, foram interpretadas e discutidas as categorias que emergiram da análise de conteúdo (Quadro 7):

Eixo 1: Empreendedorismo como fenômeno social;

Eixo 2: Empreendedorismo como estratégia de negócios;

Eixo 3: Empreendedorismo como estratégia educacional.

Quadro 7: Distribuição das categorias por eixo.

Eixo 1: Empreendedorismo como fenômeno social	Eixo 2: Empreendedorismo como estratégia de negócios	Eixo 3: Empreendedorismo como estratégia educacional
Ideologia	Empreendedorismo no discurso da gestão	Ensino Profissionalizante
Pressão Psicológica	Empreendedorismo como estratégia de gestão	Educação Empreendedora
Empreendedorismo Social		
Empreendedorismo Rural	Empreendedorismo aplicado na gestão	Formação empreendedora

Empreendedorismo como capacidade humana social	Empreendedorismo na Gestão Pública	Empreendedorismo e qualidade de ensino
Estratégia Socioeducativa	Inovação	Estratégia de formação profissional
Empreendedorismo cultural	Empreendedorismo inovador	Empreendedorismo na formação profissional
Empreendedorismo e produção artística	Incubadora e empreendedorismo	Empreendedorismo na formação de profissionais da educação
Empreendedorismo feminino	Ações empreendedoras	Empreendedorismo e educação profissional
Atividades empreendedoras do gênero feminino	Gestão do conhecimento	Empreendedorismo e educação extraescolar
Educação, empreendedorismo e cidadania	Empreendedorismo aplicado no desenvolvimento das agroindústrias	Formação profissional
Democratização	Competências empreendedoras	Metodologia de Ensino
Empreendedorismo no desenvolvimento local e regional	Empreendedorismo e tomada de decisão	Empreendedorismo e neoliberalismo
Empreendedorismo e desenvolvimento sustentável	Empreendedorismo e negócios	Formação de carreira profissional
Empreendedorismo e responsabilidade socioambiental	Empreendedorismo e negócio fitness	Papel estratégico do empreendedorismo no desenvolvimento local
	Criação de negócios	Teoria do capital humano
	Empreendedorismo de negócios	Qualificação para o trabalho
	Mercado	

		Empreendedorismo na prática aplicado ao ensino
--	--	--

Fonte: Elaborados pelos autores a partir de dados coletados no banco de teses e dissertações da CAPES.

4. DISCUSSÃO E ANÁLISE: COMPREENDENDO E CONTRAPONDO O EMPREENDEDORISMO

O esforço desta pesquisa se deu com o propósito de colocar no centro das discussões as formulações e proposições teóricas que constituíram o amparo teórico do tema empreendedorismo com as apologias e as críticas ao ensino do empreendedorismo na educação básica, a partir das categorias levantadas no processo de análise. Ao tomar como foco o ensino médio no cenário dos desafios e condições atuais da educação básica, é possível dizer que a complexidade do trabalho ora proposto decorre da própria especificidade deste nível de ensino, enquanto educação básica obrigatória.

Na primeira fase do trabalho de análise, a caracterização das categorias em apologéticas, críticas e sem foco, se amparou na literatura visitada sobre o tema “empreendedorismo” e no quadro de resultados obtidos no trabalho de coleta de dados, via eletrônica, no site da CAPES e, posterior análise de conteúdo. Este quadro, uma vez organizado, constituiu-se produto e fonte de pesquisa para a discussão e análise na busca de responder as questões propostas nesta pesquisa.

Como o fenômeno empreendedorismo tem seu berço no campo²² empresarial e daí se deslocando para o campo educacional, são autores dessa área que foram confrontados, nesta análise, com pesquisadores e teóricos da área educacional por se tratar a discussão desta pesquisa da educação para o empreendedorismo. Foram utilizados pesquisadores e textos a que tivemos acesso no percurso desta pesquisa, os quais apresentam suas reflexões e críticas com relação à inserção da educação para empreendedorismo na educação básica.

²² Cabe observar que “campo” foi utilizado neste texto apenas para se referir a cenários distintos sem a pretensão de entrar no mérito de discussões sociológicas que este termo provoca. Por isso, ora é utilizado área e ora campo.

Na primeira triagem dos trabalhos coletados por meio da pesquisa documental permaneceram como *corpus* de análise 33 trabalhos, os quais foram organizados em quadros elaborados pelos autores.

Após análise de conteúdo minuciosa dos 33 resumos, os quais foram considerados na pesquisa como *corpus* de análise, foi possível perceber 22 trabalhos apresentando discussões consideradas “apologéticas” ao tema empreendedorismo; outros quatro questionavam a eficácia de seus propósitos, segundo a teoria que embasava o estudo, os quais foram classificados como “críticos”; e sete não apresentavam um foco definido, os quais foram caracterizados como “sem foco”.

4.1 APOLOGIAS AO EMPREENDEDORISMO

No quadro 8 o levantamento das áreas de conhecimento dos cursos de mestrado ou doutorado em que esses 22 trabalhos foram desenvolvidos.

Quadro 8 – Levantamento das áreas de conhecimento dos trabalhos considerados apologéticos.

Área de conhecimento	Quantitativo de trabalhos por área
Administração	7
Educação	6
Educação Física	2
Engenharia/tecnologia/gestão	2
Planejamento urbano e regional	2
Direito	1
Sociais e humanidades	1
Engenharia de produção	1

Fonte: Elaborados pelos autores a partir de dados coletados no banco de teses e dissertações da CAPES.

A partir da análise dos resumos observa-se que grande parte das publicações consideradas como apologéticas ao empreendedorismo advém da área de Administração. Isso pode ser

justificado pelo fato de que o empreendedorismo teve sua origem ligada à área de negócios e, por isso, mantém forte a sua relação com esta área, como já abordado ao longo deste texto. A área educacional se apresenta em segundo lugar com relação ao número de resumos que trazem pontos positivos ao empreendedorismo.

Também, observa-se que as críticas ao empreendedorismo se concentram mais na área da educação, enquanto, na área administrativa, observam-se mais apologias. Por outro lado, observa-se um crescimento considerável de pesquisas sobre o empreendedorismo na área educacional, revelando que o tema já é uma realidade.

4.2 EMPREENDEDORISMO EM BUSCA DE NOVOS SENTIDOS

O fenômeno empreendedorismo até há pouco tempo referia-se à formação de empresários e administradores, com foco principalmente aos negócios e à inovação. Conforme já descrito neste texto, a partir da década de 1990, considerada como “década da reforma”, a educação para o empreendedorismo vem se destacando no cenário educacional, sobretudo no ambiente acadêmico e nas instituições de educação informal, entre elas o SEBRAE, chegando também à Educação Básica.

Percebe-se que, no campo da pesquisa acadêmica, as formulações e proposições que sustentam a necessidade de educar para o empreendedorismo recebem adesão de algumas áreas de conhecimento e também são alvos de críticas, principalmente de pesquisadores da área educacional, por entendê-la como uma das mazelas do neoliberalismo, como revelaram as publicações que constituíram o *corpus* de análise deste estudo. Por um lado, observa-se que o campo que vem sendo aberto para o tema educação para o empreendedorismo se apresentou bastante disperso diante da variedade de categorias que emergiram da análise de conteúdo, inclusive com trabalhos abordando o tema de maneira genérica e sem foco.

Esse quadro revelou tendências que abrem novos espaços para a educação para o empreendedorismo, como são exemplos, o empreendedorismo social, o empreendedorismo educacional, o empreendedorismo rural, o empreendedorismo como capacidade humana social, o empreendedorismo como estratégia socioeducativa, o empreendedorismo cultural, o empreendedorismo feminino, o empreendedorismo como educação profissional, o empreendedorismo no desenvolvimento local e regional, o empreendedorismo e desenvolvimento sustentável, o intraempreendedorismo, a questão de gênero no empreendedorismo, o cidadão empreendedor, entre outros.

Ou seja, em consonância aos ideais neoliberais, o empreendedorismo vem absorvendo aspectos antes desconsiderados em seu campo, como é o caso da preocupação com a inclusão social, formação para a cidadania, como é exemplo o movimento “Educação para Todos”, “Todos Pela Educação”, os quatro pilares da educação, entre outros. Com base em Shiroma; Garcia; Campos (2011), é possível interpretar essas ações e estratégias sob o efeito das influências neoliberais, o que significa um deslocamento do foco dos negócios/mercado ou atividade lucrativa para o campo social uma vez que aumenta as possibilidades de ganhar mais adesão de todos os cidadãos, de todas as áreas do conhecimento, como a educação.

De início, nesta análise, com a proposta de confrontar as apologias e críticas da educação para o empreendedorismo, tomou-se como amparo teórico autores que compreendem a educação na perspectiva da formação humana como fenômeno social e histórico. Ou seja, produto e produtor de várias determinações sociais, não sendo a primeira prioridade da educação básica a formação para o trabalho: Duarte (2003), Frigotto (2001, 2010), Licínio Lima (2012), Gimeno Sacristán (1998, 2008) e Libâneo et al. (2003).

Sem a pretensão de direcionar a compreensão das apologias e as críticas à educação para o empreendedorismo apenas para a um determinado campo, como o currículo escolar, gestão, o aspecto pedagógico ou profissionalizante, ao escolher este referencial

teórico para análise e interpretação das categorias não se teve a intenção de assumir nenhum posicionamento unilateral de crítica com relação à educação para o empreendedorismo na educação básica. Também não se pretendeu ficar em uma posição ingênua com relação às novas propostas educacionais que têm se apresentado como salvadoras, como é caso do ensino de empreendedorismo ou da pedagogia empreendedora, como proposto pela UNESCO, através do PRELAC (2003).

Ao contrário, procurou-se tratar e discutir as questões propostas nesta pesquisa no entremeio das apologias e críticas, procurando vislumbrar as implicações desse fenômeno na educação básica. Assim, nesta análise, as disposições legais sobre as diretrizes do ensino médio (Brasil, 2009), a Teoria do Capital Humano e os pilares da educação serão também pano fundo deste trabalho analítico, pois deixam clara a importância da educação geral como meio de preparação para o trabalho e formar pessoas capacitadas à sua inserção social cidadã no mundo produtivo.

4.2.1 Discussão Eixo 1: Empreendedorismo como fenômeno social

Neste item, procura-se compreender as categorias contempladas no eixo 1, que são: ideologia; pressão psicológica; empreendedorismo social; empreendedorismo rural; empreendedorismo como capacidade humana social; estratégia socioeducativa; empreendedorismo cultural; empreendedorismo e produção artística; empreendedorismo feminino; atividades empreendedoras do gênero feminino; educação, empreendedorismo e cidadania; democratização; empreendedorismo no desenvolvimento local e regional; empreendedorismo e desenvolvimento sustentável; empreendedorismo e responsabilidade socioambiental.

No âmbito do fenômeno empreendedorismo, de acordo com as literaturas visitadas e que deram sustento teórico ao tema “empreendedorismo”, foi possível identificar três abordagens não tão distintas, mas com certa definição quanto à relação ao foco

teórico dos autores. No caso, observa-se em Fernando Dolabela um foco do empreendedorismo na formação humana, como potencial comum a todo indivíduo e competência que pode ser ensinada. Acreditando e defendendo o poder do empreendedorismo, ele propõe uma pedagogia própria para educar para ser empreendedor. Assim, neste eixo, para discutir as categorias que agrupam elementos e ideias em defesa do empreendedorismo como fenômeno social, optou-se por tomar Fernando Dolabela como amparo teórico, uma vez que para o autor o empreendedorismo é um fenômeno social, articulado com autores da área sociológica.

Com a sua literatura e seu trabalho Dolabela tornou-se uma das referências em educação para o empreendedorismo no Brasil. Ele conceitua o empreendedor, agente do empreendedorismo, como um ser social, produto do meio em que vive (época e lugar). Ele ressalta que se aprende a ser empreendedor por meio da convivência com outros empreendedores e que os empresários de sucesso são influenciados por empreendedores do seu círculo de relações (pessoas tomadas como modelo: família, amigos ou por líderes ou figuras importantes) (Dolabela, 1999).

Para Dolabela (2008), a palavra “empreendedorismo” tem sua tradução livre e está ligada à ideia de iniciativa e inovação por parte de um indivíduo. O empreendedor é o indivíduo que sonha e busca transformar este seu sonho em realidade e, assim, ele consegue promover a transformação da sociedade. Outro aspecto levantado por Dolabela (2008) é que o empreendedorismo sempre existiu; ele não é um modismo ou um tema novo que surgiu agora. Segundo o autor, o empreendedorismo existe desde quando o ser humano fez a sua primeira ação inovadora e, com essa ação inovadora, ele conseguiu promover melhorias para a sociedade.

Dolabela (2008) defende que o ser humano já nasce empreendedor, mas é preciso despertá-lo. Para ele, a espécie humana é empreendedora por natureza, por isso, o empreendedorismo não deve ser visto somente como um fenômeno econômico, ou ligado ao campo dos negócios, criação de empresas

ou aos empresários, mas, sim, também como um fenômeno social, pois contribuiu muito para a melhoria das relações da sociedade. Para o autor “[...] na verdade, a pessoa aprende a ser empreendedora no convívio com outros empreendedores” (Dolabela, 2008, p. 29). A formação do indivíduo empreendedor está em primeiro nível ligada a um “modelo” que influenciará este indivíduo, a partir de suas características, a se tornar empreendedor, explica o autor. É com este fundamento que em seu livro “O Segredo de Luísa”, Dolabela narra o nascimento de uma nova empreendedora, a jovem Luísa, a partir da admiração que ela tinha para com sua tia Fernanda, procurando mostrar que se aprende a ser empreendedor pela convivência com outros empreendedores:

[...] Fernanda, tanto pela dedicação de mãe substituta como por seu temperamento independente e criativo, despertara desde cedo em Luísa, única afilhada, não só o sentimento de amor, mas uma profunda admiração. (Dolabela, 2008, p. 28)

Nesta relação de influência na formação de empreendedores, Dolabela (2008) relaciona três importantes níveis de formação do empreendedor: a) Nível primário: composto por familiares e conhecidos e as ligações existentes em torno de mais de uma atividade; b) Nível secundário: composto pelas ligações em torno de determinada atividade que você desenvolve na sociedade e as redes de ligações que os indivíduos possuem; c) Nível terciário: composto por cursos, livros, viagens, feiras, congresso, entre outros.

Para Dolabela (2008), o principal nível de formação dos empreendedores é o nível primário, onde se encontram as pessoas mais próximas do convívio do indivíduo, mas o autor não desconsidera o nível secundário e o terciário também como fatores geradores de novos empreendedores. O autor ainda enfatiza que o empreendedorismo pode ser ensinado, mas com uma metodologia de ensino própria, diferente da tradicional. O empreendedor aprende em clima de emoção e é capaz de assimilar a experiência de terceiros. O autor se refere ao surgimento do aprendizado com

base nos vínculos afetivos. Segundo ele, há o aprender por meio de conversas com pessoas pelas quais se sente respeito e simpatia. Também aprende a ser empreendedor a partir da existência de um ambiente que contribua para este aprendizado.

Em sua apologia ao empreendedorismo, Dolabela (2003) diz que o espírito empreendedor é um potencial de qualquer ser humano, mas necessita de algumas condições indispensáveis para se materializar e produzir efeitos. Também defende que o empreendedor está em qualquer área e não somente na pessoa que abre uma empresa. Podem ser empreendedores o pesquisador, o funcionário público, o empregado de empresa privada, os políticos, os governantes, o artista, o escritor, o poeta, os voluntários, desde que tenham motivação para empreender. Assim, não é preciso copiar nenhum modelo ou característica para se obter sucesso como empreendedor (Dolabela, 2003).

Ao apresentar esses argumentos, ele se contrapõe com sua Pedagogia Empreendedora (Dolabela, 2008), quando afirma que, no convívio com empreendedores, se aprende a ser empreendedor e que é preciso copiar as características de um empreendedor de sucesso para ser também um deles, como é o caso da personagem “Luísa”. E quando afirma que o empreendedor é um ser social, produto do meio em que vive, há um dito que nega, portanto, a educação para o empreendedorismo na escola.

Nesse sentido, cabe destacar que, ao longo da história, vários pensadores procuraram compreender a sociedade de sua época e a relação do homem com a sociedade e, para isso, elaboraram conceitos e teorias que, de alguma forma, apresentaram explicações que indicam a complexidade dos problemas do mundo moderno e das condições de vida deste mundo, bem como as diferentes possibilidades de interpretação dessas novas condições, como: os franceses Augusto Comte e Émile Durkheim, e os alemães Max Weber e Karl Marx.

Segundo as ideias de Durkheim, o indivíduo é fruto do meio em que vive e tudo na sociedade está interligado, por isso, qualquer alteração em algum setor da sociedade, toda ela sentirá os efeitos.

Durkeim apreende bem o significado e a importância da socialização do indivíduo. Para ele, a sociedade tem condições de existir somente porque penetra no interior do ser humano, moldando a vida íntima, criando a consciência, as ideias, os valores. Dessa forma, as regras e os valores da sociedade tornam-se as regras e valores do indivíduo. Por causa dessa socialização, a identidade dos indivíduos torna-se imersa na sociedade e dependente dela (Rodrigues, 1998). Enquanto Marx, por sua vez, procurou interpretar e explicar as relações sociais de sua época através do fator econômico.

Vários estudiosos, por caminhos diferentes, procuraram analisar criticamente a escola no cenário capitalista e concluíram que a escola capitalista contribuía não só para a manutenção das divisões sociais como também para reprodução estrutural, socioeconômica e cultural entre eles destacam-se Althusser, Bourdieu e Passeron, Establet e Baudelot, Bowles e Gintis, entre outros. Como analisado por Vares (2013, p. 4)

Para esses estudiosos, a escola capitalista era subserviente à sociedade, estando isomorficamente ligada à estrutura econômica e política, atendia aos interesses de uma minoria dominante. Mas qual o papel da escola capitalista? Na ótica desses teóricos, a escola teria como papel a reprodução social e cultural das desigualdades inerentes ao modo de produção capitalista. A escola, longe de ser uma instituição neutra, estaria imbuída de uma missão que, a princípio, não se mostrava claramente.

Na percepção de Vares (2013), era preciso então desvelar os véus ideológicos e visualizar o real papel do sistema educacional. Isso somente veio a ocorrer com os teóricos crítico-reprodutivistas, entre eles: Giroux, Freitag, Gomes, Saviani, Luckesi, Snyders, entre outros. Conforme Vares, sem desmerecer o conceito de reprodução que introduziu uma nova compreensão da escola e do sistema educacional, esses autores teceram suas críticas à visão “fatalista” e “mecanicista” de seus representantes nos anos de 1970 e início dos anos de 1980, propondo resistências a partir da educação. Pode ser exemplo Giroux (1986), citado por Vares (2013, p.6) , que ao mostrar

a necessidade de uma renovação no âmbito da educação, afirma: “[...] a escola não é uma simples engrenagem reprodutora de desigualdades, mas igualmente comporta potencialidade de resistir e transformar” (Vares, 2013, p. 6).

Essa teoria denominada “teoria da resistência” ganhou projeção a partir dos anos 1980, ganhando adesão de educadores e pesquisadores que, em maior ou menor grau, aproximaram-se dessa interpretação e passaram a destacar “o poder transformador da instituição escolar na sociedade capitalista” (Vares, 2013, p. 6). Entretanto, recorrendo a MacLaren e Farahmandpur (2002, p. 50), Vares (2013, p. 6) concorda que “as escolas ainda participam consciente ou inconscientemente em reproduzir desigualdades sociais e econômicas em nome da liberdade e da democracia”. E mais do que isso, afirma o autor: “elas funcionam na servidão do capital mais completamente hoje do que em qualquer outro tempo da história”.

Assim, referindo-se a esta contradição e aos antagonismos entre as citadas teorias da reprodução e da resistência, Vares (2013) se posiciona contra à redução da escola a uma máquina reprodutora a serviço do capitalismo, dizendo:

[...] a escola constitui um espaço que se caracteriza tanto pela reprodução quanto pela capacidade de resistência. Podemos mesmo afirmar que ambas (reprodução e resistência) são intrínsecas ao jogo da educação. Por que então essas duas perspectivas analíticas se opõem? Por que parece haver um antagonismo teórico entre os conceitos de reprodução e resistência? Os teóricos da resistência parecem partir sempre da crítica ao reprodutivismo, sem se darem conta da importância da teoria da reprodução. Em última análise, as teorias da reprodução cumpriram um papel denunciador, uma função diagnosticadora das patologias do sistema educacional moderno.

Referindo-se à teorização de Dolabela com relação à pedagogia empreendedora, é possível considerar que essas duas teorias – a da reprodução e a da resistência – contribuem para compreender, com outro olhar, as proposições apresentadas por Dolabela como a de que a formação de um empreendedor, muitas vezes, está mais ligada ao meio onde ele vive do que a partir de estudos, livros e

cursos (Dolabela, 2008). Ele defende que é preciso criar um ambiente propício ao surgimento de novos empreendedores, pois, a partir do momento em que se tem um ambiente favorável à prática empreendedora, novos modelos surgirão e estes “automaticamente” irão influenciar no despertar de novos empreendedores.

Várias são as indagações possíveis e, entre elas, pode-se destacar: Para que então uma pedagogia empreendedora? Para que educar para o empreendedorismo, se a sociedade é por si mesma empreendedora? Se a realidade de cada um não é a mesma para todos, como ficam aqueles que não se tornarem empreendedores? Estarão fadados ao fracasso?

O próprio Dolabela (2008) reconhece que o empreendedorismo ainda não é uma ciência, mas afirma que o tema está entre as áreas em que mais se pesquisa e publica nos últimos anos. Ele não apresenta dados de pesquisas que confirmem esta posição do tema em questão e nem menciona que essas pesquisas se situam mais na área dos cursos de bacharelados, principalmente no campo da Administração. O predomínio da área de Administração nas pesquisas sobre o empreendedorismo evidencia o vínculo do fenômeno com os negócios e as empresas. Isso pode ser explicado com os argumentos do próprio do autor, quando afirma que o termo empreendedorismo tem a sua origem em um contexto empresarial e, historicamente, foi utilizado referindo-se à criação de novos negócios (Dolabela, 2008).

Entretanto, a tese defendida por Sônia Maria Pereira (2001), com o título *A formação do empreendedor*, revela que existe crescente procura por cursos na área de empreendedorismo. Segundo a autora, as Universidades e setores ligados à pesquisa e desenvolvimento procuram contribuir com este processo de oferta de curso, mas mesmo assim este esforço ainda é insuficiente para atender as demandas. Pereira (2001) reforça que a crescente procura por cursos nessa área, somada as necessidades atuais de mudanças rápidas de ideias e de atitudes em todas as áreas de conhecimento e das profissões, “exige tanto a disseminação como a gestão da

cultura do empreendedorismo”. Para a autora, isso tem contribuído para crescente produção teórica sobre o tema.

Como apontado na pesquisa desenvolvida por Pereira (2001, p. 14), “as literaturas mais atuais definem empreendedorismo como um processo de renovação pessoal e organizacional que traz inúmeros benefícios sociais e econômicos para a sociedade”. Neste sentido, a pesquisadora concorda que a área de concentração sobre empreendedorismo, fomentando e organizando o compromisso da universidade com as necessidades do mercado da época, pode contribuir para educação do empreendedor.

Considerando o quadro de indefinição do conceito exato de empreendedorismo, vale observar a contradição de Dolabela (2003, 2008), quando defende que o ser humano já nasce com características empreendedoras, mas que é possível ensinar a ser empreendedor, desde que tenha uma metodologia própria diferente da tradicional (Dolabela, 2003; 2008), porque segundo ele próprio o empreendedorismo é:

[...] um fenômeno cultural é fruto de hábitos, práticas e valores das pessoas. Existem famílias mais empreendedoras que outras, assim como cidades, regiões, países. Na verdade aprende-se a ser empreendedor pela convivência com outros empreendedores [...] o empreendedor aprende em um clima de emoção e é capaz de assimilar e experiência de terceiros. (Dolabela, 2008, p. 29).

Não se percebe um posicionamento definido sobre a sua concepção de empreendedorismo, o que reforça ainda mais que não há ainda um caráter científico sobre o valor social do ensino de empreendedorismo. E como já demonstrado neste texto, por ser o empreendedorismo um fenômeno muito mais ligado ao mercado e aos negócios, é possível inferir que o empreendedorismo tem sido utilizado como estratégia de negócio, por meio de um discurso persuasivo mercadológico, como por exemplo, a “Pedagogia Empreendedora”. Ao que se apresenta, é possível apontar que existe, portanto, muito mais um caráter especulativo, mercadológico, aproveitando-se das fragilidades da educação “como mediadora no seio da prática social global” (Saviani, 2004,

p. 131), o que dá margem para indagar quem são ou serão realmente os beneficiados com o ensino do empreendedorismo, desde a escola básica. Também é questionar quais são bases científicas em que Dolabela se ampara para afirmar que o empreendedorismo é um “fenômeno social” (Dolabela, 2008, p. 29), uma vez que em sua literatura ele não faz referência a pesquisas realizadas nesse sentido, embora os resultados da pesquisa revelem alguns estudos na direção de comprovar o valor social do empreendedorismo, como apresentado no quadro 9, e também outros autores, como Abramovay et al. (2003), citados no relatório produzido para a CEPAL, defendem que o empreendedorismo é uma virtude social que pode ser valorizada por políticas públicas, visando à inserção dos pobres nos diferentes mercados.

Quadro 9: Resumos que faziam referência a valor social.

Título	Objetivo	Resultados
A visão empreendedora no meio universitário: Uma contribuição analítica	Objetivo: Verificar se as estratégias e práticas de ensino aplicadas na instituição contribuem para a promoção e desenvolvimento de habilidades empreendedoras.	Resultado: (i) a formação ofertada no Curso de Contabilidade da Instituição pesquisada não projeta uma visão empreendedora adequada para que os futuros profissionais contábeis possam, através de ações empreendedoras, obter uma qualidade de vida e, como consequência, melhorar o meio de suas comunidades; e (ii) é perceptível a falta de um modelo articulador e orientador que defina as principais habilidades e competências a serem trabalhadas, que organize, mensure e dite as estratégias a serem utilizadas para desenvolver ou promover o empreendedorismo em cada

		estudante durante a sua formação de contador.
Educação Empreendedora: Um estudo de caso em uma instituição de ensino Técnico e Tecnológico	Objetivo: O trabalho buscou analisar a percepção dos atores envolvidos na implementação de um Programa de Educação Empreendedora em um curso técnico de uma Instituição de Ensino Técnico e Tecnológico, em relação ao conhecimento gerado pela sua implementação.	Resultado: A análise das informações indicou a importância do ensino do empreendedorismo no contexto econômico e social e a pertinência de sua promoção nas instituições de ensino. Foram identificadas e sugeridas algumas ações para o aprimoramento de um Programa de Educação Empreendedora no âmbito da Instituição. Foi identificada que os conhecimentos adquiridos irão fortalecer o egresso na carreira corporativa e incentivar e possibilitar a criação de novos negócios.
Possibilidades do Empreendedorismo na formação dos profissionais da educação	Objetivo: Verificar as possibilidades de o empreendedorismo ser incluído na formação dos profissionais da educação, do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Pará (UEPA) tendo em vista a melhoria dos novos profissionais de educação.	Resultado: indicam que o empreendedorismo, no processo formativo dos estudantes, é a alternativa mais adequada à mudança de mentalidade para o espírito empreendedor e para pensar na possibilidade da criação do próprio emprego. Os resultados positivos da inclusão da disciplina de empreendedorismo no curso de pedagogia serão a médio e longo prazo e dependerão muito dos conhecimentos construídos pelos professores e estudantes e do referencial teórico a ser adotado no período de formação.
Impactos da Educação	Objetivo: O presente trabalho teve como	Resultado: Em geral, os resultados refletem alguns

Empreendedora e o curso de Empreendedorismo e Inovação da Universidade Federal Fluminense	objetivo central identificar impactos da educação empreendedora em uma das iniciativas mais recentes do país, o curso sequencial de empreendedorismo e inovação da Universidade Federal Fluminense (UFF).	dos estímulos apresentados no curso, mas não é possível afirmar categoricamente que o curso em empreendedorismo influenciou estas diferenças entre os dois grupos, primeiramente porque trata-se de indivíduos distintos e, além disso, é difícil atribuir somente ao curso este resultado já que os alunos investigados estão sujeitos a diversas influências além da educação que contribuem para a formação de uma intenção e comportamento.
Estudo da Educação Empreendedora: O caso no ensino público fundamental municipal na escola de Rio do Sul (SC)	Objetivo: Analisar os resultados da educação empreendedora implantada no ensino fundamental público municipal da Escola Modelo em Rio do Sul (SC)	Resultado: Modelo de educação contemplou os conceitos da educação empreendedora de Dolabela. A metodologia de educação empreendedora está em constante modificação. A implantação partiu da experiência vivida pelo prefeito. Os sujeitos percebem melhoria da qualidade de ensino.

Fonte: Elaborados pelos autores a partir de dados coletados no banco de teses e dissertações da CAPES.

4.2.2 Discussão Eixo 2: Empreendedorismo como estratégia de negócios

Neste eixo, foram agrupadas as seguintes categorias: empreendedorismo no discurso da gestão; empreendedorismo como estratégia de gestão; empreendedorismo aplicado na gestão; empreendedorismo na gestão pública; inovação; empreendedorismo inovador; incubadora e empreendedorismo; ações empreendedoras; gestão do conhecimento;

empreendedorismo aplicado no desenvolvimento das agroindústrias; competências empreendedoras; empreendedorismo e tomada de decisão; empreendedorismo e negócios; empreendedorismo e negócio fitness; criação de negócios; empreendedorismo de negócios; mercado.

A palavra empreendedorismo deriva da palavra francesa *entrepreneur* que, mais tarde, foi traduzida para o inglês como *intrepreneurship*, estando sua tradução ligada às pessoas de negócios (Dornelas, 2014). No entanto, Dolabela (2008) reforça que não se pode ligar o empreendedorismo somente à área empresarial, uma vez que pode ser empreendedor qualquer indivíduo, desde que tenha motivação para empreender ou que tenha comportamento empreendedor. Daí a importância de se procurar compreender a evolução do significado do termo *entre-preneur* ao longo dos tempos, uma vez que em dados momentos o termo apresentou diferentes significados.

Conforme Vérin, um estudioso da evolução do termo *entrepreneur* no século XVII, o termo era usado para referir-se como aquele que “incentiva brigas” (Vérin, 1982, p. 32, *apud* Filion, 1999). Ainda no século XVII, este termo já descrevia uma pessoa que tomava a responsabilidade e dirigia uma ação militar. No final do século XVII e início do século XVIII, o termo foi usado para definir uma pessoa que “criava e conduzia projetos” ou “criava e conduzia empreendimentos” (Vérin, 1982, p. 33, *apud* Filion, 1999).

O termo *entre-preneur*, nos anos de 1700, passou a se referir a um indivíduo que identificava uma oportunidade e, assumindo o risco, comprava uma matéria-prima, a transformava e a revendia para o mercado (Filion, 1999). Neste momento, surge então a ligação da palavra “risco” ao indivíduo empreendedor. Para o autor, definir o empreendedor é um constante e eterno desafio, dada a grande variedade de pontos de vista que são usados para estudar este fenômeno.

Hisrich (1986, *apud* Dornelas, 2014, p. 27) relaciona o primeiro uso do termo “empreendedor” ao aventureiro italiano Marco Polo, que estabeleceu uma rota comercial para o oriente. De acordo com

este autor, Marco Polo assinou um contrato com um homem que lhe fornecia ajuda financeira (pode ser tratado aqui como capitalista) para que ele buscasse novas mercadorias para serem comercializadas. Entretanto, alerta o autor que, neste momento da história, o termo empreendedorismo e o próprio indivíduo empreendedor não estão ligados aos riscos financeiros, mas, sim, aos riscos emocionais e físicos enfrentados pelo aventureiro na travessia até o oriente.

A ligação entre empreendedorismo e riscos financeiros fica caracterizada para Hisrich (1986, *apud* Dornelas, 2014, p. 28), ao defender que, neste momento da história, século XVII, existia uma relação bastante próxima entre ser empreendedor e assumir riscos, pois nessa época o empreendedor estabelecia um tipo de acordo comercial com o governo para realizar algum serviço ou vender algum produto. Também os preços, na maioria das vezes, eram prefixados pelo governo, sendo assim qualquer lucro ou prejuízo era de responsabilidade única deste empreendedor.

No que se refere à definição e evolução do termo “empreendedorismo”, descritas pelos autores, encontramos sua ligação a dois autores que muito contribuíram para a sua definição. De acordo com a literatura a que tivemos acesso (Filion, 1999), praticamente esses dois autores são considerados como pioneiros neste campo, os quais são: os economistas Cantillon e Jean Batist Say.

Conforme Filion (1999), mesmo sendo economistas, Cantillon e Say não se limitaram a definir empreendedorismo somente no campo da economia, que está mais ligada à inovação, mas também relacionaram o empreendedorismo à criação de novos negócios, desenvolvimento e gerenciamento de novos empreendimentos. Assim para Filion (1999), os empreendedores eram indivíduos que aproveitavam oportunidades com a intenção de obter lucros e, por conta disso, assumiam riscos inerentes ao negócio.

Richard Cantillon (1680-1734), foi um franco-irlandês, economista e banqueiro, que proporcionou grande contribuição à ciência econômica no século XVIII. Seu livro de destaque foi o

manuscrito *Essai Sur La Nature Du Commerce En Général*, escrito em 1730.

Quanto a Jean Batist Say (1767-1832), foi industrial e economista francês, autor da Lei dos Mercados ou Lei de Say – segundo a qual a produção criaria a sua própria demanda, impossibilitando uma crise geral da superprodução. Segundo Filion (1999), é o segundo autor a demonstrar interesse pelos empreendedores e foi um empreendedor, sendo também um dos primeiros a lançar os alicerces deste campo de estudo. Por isso, de acordo com Filion (1999), este autor é considerado como sendo o pai do empreendedorismo.

Nos dias atuais, o empreendedorismo é um termo muito presente no vocabulário da economia e da administração, em termos nacional e internacional, bem como faz parte do senso comum como uma característica necessária para o sucesso profissional. Visto como responsável pelo aumento da oferta de empregos, melhor distribuição da renda e desenvolvimento nacional, o empreendedorismo, junto com a inovação, tem sido considerado o principal fator para incremento de competitividade e desenvolvimento social.

Conforme aponta Barreto (1998), as mudanças tecnológicas e socioeconômicas do novo mundo produtivo verificadas em escala mundial intensificaram, nas últimas décadas, a importância dos pequenos empreendimentos como elementos geradores do desenvolvimento econômico. O empreendedor apresenta mais habilidade para inovar, diversificar e criar empregos, sendo este o fenômeno que tem levado os agentes de desenvolvimento, órgãos governamentais, universidades e institutos de treinamento a defender a educação para o empreendedorismo e fomentar o desenvolvimento de novos empreendimentos através da formação da cultura empreendedora.

Dessa forma, o empreendedorismo passa a ser o motor da economia na geração de riquezas, no crescimento e desenvolvimento econômico, capaz de promover o desenvolvimento social e melhorar as condições de vida das

peças, inclusive capaz de ajudar no combate ao desemprego. Com efeito, o profissional considerado empreendedor passa a ser então a bola da vez; torna-se um profissional disputado no mercado, assume um papel importante na sociedade e no desenvolvimento econômico. Daí, a importância dada por muitos países ao desenvolvimento e expansão do empreendedorismo.

Como explicado por Dornelas (2014), os empreendedores foram não só confundidos com administradores como também com os gerentes, sendo os empreendedores analisados e definidos puramente por um ponto de vista econômico e gerencial. Não por acaso, o sentido de empreendedorismo foi atrelado ao termo “inovação” por alguns especialistas da área nas últimas décadas, como é o caso de Peter Drucker, o qual teoriza que todo empreendedor deve ser e, precisa ser, necessariamente, um bom administrador, porém nem todo bom administrador é um empreendedor. Segundo Dornelas (2014), um empreendedor é muito mais que somente um administrador ou gerente, ou seja, ele possui algo mais como características que o diferenciam de ser um administrador no que tange à atitude. Em suma, suas ações vão além de somente administrar, gerenciar, pagar empregados, controlar ações desenvolvidas dentro de uma organização, pois se estendem ao campo do comportamento.

Corroborando Schumpeter (1975), Dornelas (2014) afirma que o empreendedor também pode ser alguém que cria e inova dentro de uma organização já existente. O empreendedorismo é a força por trás da inovação. Através desta força, novas ideias, novos projetos, produtos, tecnologias, novas teorias, novos negócios são introduzidos constantemente na sociedade e acabam contribuindo direta e indiretamente para o bem-estar social e o crescimento individual e coletivo de todos os envolvidos.

Drucker (2002, p. 5) qualifica os empreendedores como pessoas que inovam. Para ele,

[...] a mudança sempre proporciona a oportunidade para o novo e o diferente. A inovação sistemática, portanto, consiste na busca deliberada e

organizada de mudanças, e na análise sistemática das oportunidades que tais mudanças podem oferecer para a inovação econômica ou social.

Para Drucker (1985), a inovação é o instrumento específico dos empreendedores, o meio pelo qual eles exploram a mudança como uma oportunidade para um negócio ou serviço diferente. Nesse sentido, embora o fenômeno da inovação não seja objeto específico de estudo nesta pesquisa, cabe aqui apresentar alguns conceitos de inovação pelo fato deste fenômeno se apresentar na perspectiva de alguns autores atrelado ao fenômeno do empreendedorismo.

De acordo com Costa, Barbosa e Silva (2012) o empreendedorismo e a inovação são os principais pilares que sustentam o crescimento das economias em todos os países, principalmente em tempos de crises, e a educação superior passa a ser a peça fundamental para que aconteça este desenvolvimento. Ainda para os autores, principalmente as inovações tecnológicas estão diretamente relacionadas com o fator educação. Conforme os autores, no Brasil, os investimentos em empreendedorismo e inovação ainda são tímidos se comparados a outros continentes.

A inovação está atrelada ao processo de incubação de empresas, algo que vem crescendo e acontecendo também dentro de algumas universidades brasileiras. De acordo com um estudo realizado no ano de 2011²³ pela Anprotec em parceria com o Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), o Brasil possuía naquele momento 384 incubadoras em operação, que abrigavam 2.640 empresas, gerando 16.394 postos de trabalho. Um outro dado também importante revelado pelo estudo é que 98% das empresas incubadas inovam, sendo que 28% destas empresas inovam com foco no âmbito local, 55% no âmbito nacional e 15% no mundial.

Neste cenário de competitividade, as grandes universidades e outros centros de excelência investem em inovação para gerar novas tecnologias, e assim poder contribuir para o avanço da

²³ Mais informações no site: <http://www.anprotec.org.br/>. Acessado em 22 set. 2015.

qualidade, e conseqüentemente, da competitividade do setor produtivo, proporcionando o surgimento de novos empreendimentos inovadores, o que trará um significativo impacto positivo para a economia do país (Costa; Barbosa; Silva, 2012). Ainda para os autores, todos estes movimentos caminham no sentido de concretizar a importância do empreendedorismo para gerar inovações, pois essas inovações são importantes para o progresso da humanidade.

A atual conjuntura do cenário econômico mundial, devido às mudanças rápidas e constantes, novas formas de produzir, comercializar e consumir, cooperar e competir, somente é possível a partir do desenvolvimento de novas tecnologias, concebidas a partir de geração de conhecimentos. Nesse sentido, a educação passa a ocupar mais uma vez papel de destaque como ferramenta primordial na formação de indivíduos para atuar neste âmbito, pois considera-se que a partir dos conhecimentos adquiridos, no seu processo de formação, pode propor para o mercado inovações que proporcionem o desenvolvimento econômico e contribuam para a sobrevivência das organizações.

De acordo com Cavalcanti e Gomes (2001), a inovação impacta diretamente na produtividade das empresas. A melhora e o conseqüente aumento da produtividade possui profunda relação com a lucratividade, que é um indicador que mede a competitividade das organizações no mercado. Ou seja, a inovação é o maior motor das indústrias, as quais, ao inovar, produzirão mais e, dessa forma, impulsionarão a economia dos países em que elas estão inseridas.

Sem capacidade de inovar – criar novos produtos e serviços – mas também, de criar novos mercados, exportar e empreender negócios, nenhuma empresa se tornará líder em seu setor, ou mesmo conseguirá sobreviver nesta economia globalizada. (Cavalcanti; Gomes, 2001, p. 56).

Pelos argumentos dos autores referidos neste eixo sobre inovação e empreendedorismo, evidencia-se que para alcançar a

inovação existem vários caminhos, porém, o principal é por meio da educação. Entre os caminhos, foram observados alguns trabalhos que apresentaram resultados positivos da educação para o empreendedorismo analisados à luz da perspectiva da Teoria do Capital Humano, o que realçou a necessidade de dispensar, neste trabalho, o olhar para o vínculo desta teoria com a educação para o empreendedorismo.

4.2.2.1 Da Teoria do Capital Humano (TCH) ao empreendedorismo

Nos trabalhos analisados no processo de pesquisa foram identificados estudos relacionando Teoria do Capital Humano e o empreendedorismo em dois trabalhos distintos, sendo seus respectivos autores Viviane Klaus e Bruno de Oliveira Figueiredo.

A autora Viviane Klaus, em sua tese de doutorado, defendida em 2011, intitulada *Desenvolvimento e governamentalidade (neo)liberal: da administração para a gestão escolar*, a partir de um olhar teórico-metodológico dos estudos foucaultianos, lançou um olhar genealógico sobre a administração educacional no Brasil. A autora trabalha sua tese em discussões divididas e denominadas por ela de “quatro momentos”. No primeiro momento a autora discute a importância da invenção do Terceiro Mundo e as decorrentes discussões sobre desenvolvimento e subdesenvolvimento, bem como a necessidade de administração pública e de administração da educação no contexto político, econômico e social do período pós Segunda Guerra Mundial.

No segundo momento ela discorre sobre os movimentos em prol da administração da educação na década de 1930. No terceiro momento, ela discute que a Teoria do Capital Humano, aliada a outras mudanças sociais, econômicas e políticas, provoca uma série de discontinuidades nas formas de governo da população nas décadas de 1970, 1980 e especialmente 1990. No quarto momento, a autora procura abordar a importância das lutas por menos Estado e a importância da repulsa à rotina, à burocracia e à lógica da pirâmide para a mudança de ênfase da administração educacional para a

gestão educacional, bem como para o funcionamento da governamentalidade neoliberal. A autora enfatiza em sua tese que, na atual sociedade, a Teoria do Capital Humano e o empreendedorismo se tornaram valores sociais importantes.

A pesquisa de mestrado de Bruno de Oliveira Figueiredo em 2012, intitulada *Diálogo social e política pública de trabalho, qualificação e geração de renda: aspectos da nova institucionalidade da conformação das classes subalternas*, também faz relação com a Teoria do Capital Humano. Para o autor neste contexto, a partir do recrudescimento da Teoria do Capital Humano, expressa no conceito de empregabilidade, a educação básica e a educação profissional são acionadas como estratégia privilegiada de formação de trabalhadores de novo tipo.

A Teoria do Capital Humano foi desenvolvida por Theodore W. Schultz, (1902 - 1998), a partir da década de 1960, esta teoria buscava mostrar que os países em desenvolvimento como o Japão, que foram destruídos na Segunda Guerra Mundial (1939 - 1945), conseguiram reconstruir suas economias em tão pouco tempo com investimento no capital humano. Ela se baseia no pressuposto de que a educação é fator de desenvolvimento e distribuição de renda.

Como expressa Schultz (1971, p. 33), “ao investirem em si mesmas, as pessoas podem ampliar o raio de escolha posto à disposição. Esta é uma das maneiras por que os homens livres podem aumentar o seu bem-estar”. Com isso, o autor defende o investimento no capital humano como importante fator de desenvolvimento econômico, porém, ao aumentar os ganhos produtivos do trabalhador, ganhos estes econômicos, aumentam também os ganhos sociais.

A Teoria do Capital Humano, para Saviani (2010), é o modelo que influencia a educação na atualidade e que surgiu da economia keynesiana e da política do Estado de Bem-Estar. A busca pela empregabilidade no atual cenário fez surgir uma reconfiguração do

lema “aprender a aprender”, famoso lema do escolanovismo²⁴ que significava de acordo com o autor a possibilidade do indivíduo “aprender a estudar, a buscar conhecimento, a lidar com situações novas” (Saviani, 2010, p. 431). Atualmente o “aprender a aprender” está presente nos documentos oficiais como o relatório de Jacques Delors elaborado para a UNESCO e traz uma roupagem nova e está mais ligado à necessidade de o indivíduo estar constantemente aprendendo novas coisas para se manter atualizado ou ampliando suas chances de se empregar e se manter no emprego.

Segundo Saviani (2010), o retorno à Teoria do Capital Humano, na década 1990, vem pelo patrocínio do mercado, pela iniciativa privada em que se advoga a valorização dos mecanismos de mercado, a redução do tamanho do Estado e das iniciativas do setor público (Plano da Reforma, 1995). As reformas, levadas a efeito em diversos países, constituem uma tendência global em face das políticas neoliberais implementadas na maioria dos países (Saviani, 2010, p. 438), que tem colocado a educação como fundamental e como mola propulsora do desenvolvimento econômico. Ao migrar para os países subdesenvolvidos e do ponto de vista das relações internacionais, passam a ideia de que o subdesenvolvimento é consequência da falta de recursos humanos qualificados, podendo ser superado com a melhoria da qualidade da educação.

De acordo com Frigotto (1993), amparando-se na concepção neoclássica, o esforço analítico de Schultz se dá no sentido de explicar a alta de salários nos países desenvolvidos, bem como as diferentes rendas individuais, mostrando que, à medida que produz capacidade e trabalho, a educação é vista como um investimento como qualquer outro, sendo reduzida à função de

²⁴ Escolanovismo movimento de renovação da educação denominado “Escola Nova” em substituição à “Escola Tradicional”. No caso brasileiro vigorou entre a década de 1930-1960. Possuía como princípio básico o lema “aprender a aprender”. Esse lema representava a ênfase dada na educação à possibilidade do indivíduo “aprender a estudar, a buscar conhecimento, a lidar com situações novas” (Saviani, 2010).

desenvolver habilidades, atitudes e conhecimentos importantes, não para a formação humana, mas para o sistema produtivo.

Como analisa Frigotto (1993, p. 40), citando Schultz (1962).

O componente da produção, decorrente da instrução, é um investimento em habilidades e conhecimentos que aumenta futuras rendas e, desse modo, assemelha-se a um investimento em (outros) bens de produção.

A tecnificação da educação, concebendo-a como uma empresa, passa a ser o remédio para retirá-la de sua inoperância, considerando o fato de que as máquinas têm produzido ótimos resultados no desempenho industrial, analisa Frigotto (1993). Com isso, a TCH coloca na escola e no próprio sujeito a responsabilidade pelos resultados da educação, sem levar em conta as condições políticas, econômicas e sociais. Nas palavras de Frigotto (1993, p. 166), “o que efetivamente se nega são a condições objetivas, materiais, que facultem uma escola de qualidade e o controle da organização da escola”. Na proposição da Teoria do Capital Humano,

[...] aspectos ligados a atitudes e valores, resultados do processo de socialização que se efetiva na escola são mais importantes para a produtividade das pessoas na organização enquanto forneçam hábitos de funcionalidade, respeito à hierarquia, disciplina etc. (Frigotto, 1993, p. 46).

Nesse contexto, é possível inferir que a TCH nasce como uma resposta à crescente mecanização da produção e da consequente modificação dos processos de trabalho no interior da formação capitalista mais avançada nos Estados Unidos (EUA) como apêndice da teoria desenvolvimentista que tinha o intuito de recompor o sistema econômico. A sua preocupação maior é entender os fatores que influenciam o aumento da produtividade, chegando à educação como fator explicativo do desenvolvimento.

De acordo com Saviani (2010, p. 438), a motivação pela TCH levou à introdução da pedagogia tecnicista nas instituições de ensino, nas décadas de 1960 e 1970, patrocinada pelo próprio Estado, calcada nos “princípios de racionalidade, eficiência e

produtividade, dos quais deriva o corolário relativo à obtenção do máximo resultado com o mínimo de dispêndios”. Nesse cenário, a política educacional brasileira nas últimas décadas passa a ser definida por critérios de mercado, colocando um grande peso no processo educativo e na capacitação para o trabalho, os quais passaram a ocupar lugar de centralidade na agenda da maioria dos governos, com o Brasil, convergindo com a lógica do capital, como denunciado por diversos autores, como Frigotto (1993), Libâneo et al. (2003), Oliveira e Rosar (2010), entre outros.

Entre os autores que têm se dedicado a analisar as novas políticas educacionais após a reforma a que tivemos acesso, observa-se um denominador comum, que pode ser ilustrado nas palavras de Oliveira e Rosar (2010) ao afirmar que é depositada na escola e na educação a expectativa da mobilidade social como mecanismos de distribuição de renda e inserção produtiva, através do preparo dos indivíduos para o mercado de trabalho. Neste sentido, é colocada na educação a responsabilidade pela formação do indivíduo para ser produtor de suas próprias capacidades, o que se trata de um vínculo à Teoria do Capital Humano. A educação é, então, considerada como um “investimento humano”. Daí, as despesas que o Estado efetua na educação no sentido de aumentar a produtividade funcionam na seguinte lógica: quanto maior a escolaridade do indivíduo, maior sua produção. Para as autoras, é a ideologia neoliberal que está por traz deste raciocínio, mascarando assim, a desigualdade estrutural do modo de produção capitalista.

4.2.2.2 Da teoria do capital humano à escola reprodutora

Diante da Teoria do Capital Humano observa-se uma tendência de colocar a escola como um dos meios de reprodução²⁵ da sociedade

²⁵ O livro *Teoria da reprodução*, de autoria de Pierre Bourdieu em parceria com Passeron, se refere na educação, à teoria da reprodução, segundo a qual a

capitalista que deve dotar os indivíduos de características que a sociedade considera como boas, como certas, como produtivas para a estrutura social dominante. Para Bourdieu e Passeron (2008), a reprodução social acontece nas escolas que se utilizam das ações pedagógicas para impor aos alunos um arbitrário cultural dominante. A reprodução passa a ser condição de subsistência das sociedades, mas, acontece de maneira sutil, aparentemente desinteressada, porém de modo eficaz, no sentido de reproduzir a dominação necessária à sobrevivência dessa sociedade.

A escola, por ser um ambiente legitimado perante a sociedade acaba tornando também legítima essa reprodução, por isso é arbitrária, uma vez que não dá ao aluno a possibilidade de escolha. Porém, este arbitrário não é percebido pelos agentes educacionais, na maioria das vezes, pois está naturalizado na sociedade capitalista e, no caso específico da escola, pelos pais, alunos e professores que, por desconhecê-lo, envolvem-se na trama da reprodução, tornando essa reprodução natural.

A legitimação da ordem estabelecida pela Escola supõe o reconhecimento social da legitimidade da escola, reconhecimento que repousa por sua vez sobre o desconhecimento da delegação de autoridade que fundamenta objetivamente essa legitimidade ou, mais precisamente, sobre o desconhecimento das condições sociais de uma harmonia entre as estruturas e os habitus [...] (Bourdieu; Passeron, 2008, p. 214-215).

Na perspectiva sociológica, a escola é vista como um local de socialização entre os indivíduos (Gimeno Sacristán; Gómez, 1998), pois ela possui a função peculiar de canalizar o processo de socialização. Segundo Gimeno Sacristán (2008), escola e educação escolarizada são dois fenômenos que ultrapassam o âmbito da transmissão da cultura como conjunto de significados desinteressados, que compõem o currículo e as práticas da escola. São respostas práticas às necessidades de um tipo específico de

instituição escolar é a principal responsável pela legitimação dos privilégios sociais de alguns grupos em detrimentos de outros, reproduzindo a cultura dominante. (Miotto, 2014).

sociedade, a determinados modelos de vida e a uma certa hierarquia de valores.

Retomando o histórico da escola, Gimeno Sacristán (2008) mostra como a escola tornou-se uma instituição salvadora, sob os ideais da Modernidade, tendendo a concentrar no currículo todas as urgências, fazendo com que o significado dos conteúdos ultrapassasse a aceção mais restrita, referente à seleção de matérias ou de disciplinas. Mesmo que não se perguntem, ou não se discutam o porquê das formas de organização do conhecimento escolar, é no currículo que as políticas, a cultura e as práticas se materializam, explica o autor. É no campo do currículo que melhor pode ser compreendido as implicações da pedagogia empreendedora na educação básica.

Duarte (2003) argumenta que o trabalho educativo se posiciona, em primeiro lugar, em relação à cultura humana, em relação às objetivações produzidas historicamente, o que requer, por sua vez, também um posicionamento sobre o processo de formação dos indivíduos. Assim, o currículo pode ser considerado como veículo de reprodução social, que pode se dar de diversas maneiras. Dessa forma, reproduz o que a classe dominante julga como necessário para que o sistema funcione da maneira propagada pela classe dominante, garantindo, assim, a sua hegemonia. Ainda para o autor, a escola executa a função de preparação do indivíduo para a vida pública e também para o mercado de trabalho. Nesse sentido, a função da escola passa ser a de garantir a reprodução social e cultural para a sobrevivência da sociedade.

Considerando as críticas apresentadas por Gimeno Sacristán (2008) e Duarte (2003), a escola pode ser interpretada como uma agenciadora na formação do indivíduo, futuro trabalhador, impondo nele novos conhecimentos que irão ajudá-lo a se ajustar da melhor forma possível a esse novo padrão de produção. Neste caso, a educação para o empreendedorismo, como apresentada nas literaturas do campo empresarial, especificamente, Dolabela, Dornelas e Schumpeter, Drucker, e as proposições dos organismos

multilaterais, principalmente a UNESCO, pode ser considerada promotora de soluções para as mazelas existentes, tanto no campo econômico, social, como educacional na perspectiva utilitarista, como descrita por Lima (2012).

Observa-se na educação empreendedora proposta por Dolabela em sua obra “Pedagogia Empreendedora” (2003), que preconiza dar aos indivíduos mais condições do que somente prepará-los para o mercado, uma coerência com a Teoria do Capital Humano:

O empreendedorismo deve ter como objetivo principal a construção do desenvolvimento humano e social e ser um instrumento de geração e distribuição de riqueza, conhecimento, poder e renda. (Dolabela, 2003, p. 129)

Considerando os fundamentos de Bourdieu e Passeron (2008), aqui já apresentados anteriormente, a educação para o empreendedor pode ser entendida como tendenciosa e reprodutora das exigências e interesses da atual sociedade capitalista. As escolas que adotam esta metodologia, mesmo sem ter consciência, estão contribuindo com a reprodução dos valores da sociedade capitalistas. Nesse sentido, as escolas, ao invés de transformar a sociedade e permitir a ascensão social, ratificam e reproduzem as desigualdades, como analisado por Bourdieu e Passeron (2008).

4.2.3 Discussão Eixo 3: Empreendedorismo como estratégia educacional

Neste eixo, foram contempladas, as seguintes categorias: ensino profissionalizante; educação empreendedora; formação empreendedora; empreendedorismo e qualidade de ensino; estratégia de formação profissional; empreendedorismo na formação profissional; empreendedorismo na formação de profissionais da educação; empreendedorismo e educação profissional; empreendedorismo e educação extraescolar; formação profissional; metodologia de ensino; empreendedorismo e

neoliberalismo; formação de carreira profissional; papel estratégico do empreendedorismo no desenvolvimento local; teoria do capital humano; qualificação para o trabalho; empreendedorismo na prática aplicado ao ensino.

A análise tem como pano de fundo os fundamentos teóricos de Dornelas, cuja teoria defende o empreendedorismo por meio de uma pedagogia própria, compreendendo o empreendedorismo mais como “atitude” do que conhecimento técnico (Dornelas, 2014). Também se recorre aos demais autores da literatura específica de empreendedorismo utilizada neste trabalho, os quais apresentam resultados positivos do empreendedorismo na educação.

No contraponto, o ensino do empreendedorismo como estratégia educacional recebe inúmeras críticas por se vincular a uma proposta de transformação do sujeito cidadão em sujeito de produção. Como analisado por Santomé (2003), essa nova reorganização do trabalho e dos mercados fez com que o sistema educacional se transformasse em algo diretamente dependente do sistema produtivo, em que a escola deve oferecer habilidades e conteúdos culturais para troca no mercado de trabalho. Desta forma, a formação para o trabalho passou a ser verdadeira razão da existência da educação. A mundialização dos mercados passa a impor como motor da vida uma racionalidade econômica que valoriza todas as coisas em função dos benefícios econômicos, deixando de lado os benefícios sociais e morais.

No caso dos defensores do empreendedorismo, Dornelas (2014), lista alguns aspectos que, segundo ele, estão ligados a qualquer definição sobre empreendedorismo, quais sejam: 1) O empreendedor possui iniciativa em criar um novo negócio e paixão pelo que faz; 2) O empreendedor irá sempre utilizar os recursos disponíveis de forma criativa procurando transformar o ambiente social e econômico onde ele vive; 3) O empreendedor aceita assumir riscos e a possibilidade de fracasso.

Para Dornelas (2014), existem várias características ou atributos que marcam e/ou diferem um empreendedor de sucessos de um empresário comum. No seu entendimento, os

empreendedores são pessoas diferenciadas, que são apaixonadas pelo que fazem, querem ser reconhecidas e querem deixar um legado. O autor lista uma série de características que ele atribui aos empreendedores de sucesso, as quais se encontram organizadas no quadro 10²⁶ acompanhadas das respectivas definições.

Quadro 10: As características dos empreendedores de sucesso.

1. São visionários	Ele possui a visão de como será o futuro para o seu negócio.
2. Sabem tomar decisões	Não se sentem inseguros. Sabem tomar as decisões corretas na hora certa.
3. São indivíduos que fazem a diferença	São indivíduos que transformam algo de difícil definição, uma ideia em algo real, concreto e que funciona.
4. Sabem explorar as oportunidades	Os empreendedores conseguem enxergar uma boa ideia onde outras pessoas não conseguem. Eles possuem uma visão das oportunidades e conseguem explorá-las com sucesso.
5. São determinados e dinâmicos	São seres inconformados com a rotina, procuram se manter dinâmicos e não ficam parados no tempo. Sua determinação para a realização das coisas faz com que consigam superar adversidades e obstáculos.
6. Dedicados	São indivíduos que dedicam a seus projetos 24h por dia 7 dias da semana. São incansáveis.
7. São otimistas e apaixonados pelo que fazem	Adoram o trabalho que realiza. E é esse amor que impulsiona o empreendedor a ter energia e cada vez mais ser otimista com seu projeto.
8. Independentes e constroem seu destino	Eles querem estar à frente das mudanças e serem donos do próprio destino. Querem ser seus próprios chefes, criar seus próprios caminhos e determinar quais passos devem ser dados para obter êxito.
9. Ficam ricos	Não se pode dizer que seja o principal objetivo do empreendedor. Para o empreendedor o dinheiro é a consequência do seu trabalho. O empreendedor quer além do dinheiro.

²⁶ Não cabe neste momento discutir essas características apresentadas por Dornelas, pois elas perpassam as discussões apresentadas na seção de análise.

10. São líderes	Os empreendedores são capazes de forma equipes de liderar com sucesso. Possuem um senso de liderança incomum. Sabem valorizar e estimular os que o cercam e por isso são sempre admirados por seus comandados.
11. São bem relacionados. Mantém uma boa rede de contatos (networking)	Eles sabem criar e estabelecer uma rede de contatos que irá os ajudar a crescer e a obter sucesso. Essa rede de contatos se encontra muito no ambiente externo das empresas e pode ser os fornecedores, clientes e entidades.
12. São organizados	Eles sabem alocar os recursos materiais, humanos, financeiros e tecnológicos de forma racional. De forma que eles consigam extrair o melhor desempenho destes recursos.
13. Planejam	Antes de tudo os empreendedores são indivíduos que planejam seus passos. O planejamento está presente na vida do empreendedor desde o primeiro momento e irá permanecer com ele em todos os momentos para um melhor gerenciamento do seu empreendimento. Os empreendedores jamais jogam com a sorte.
14. São indivíduos que possuem conhecimento	Os empreendedores nunca se cansam de aprender. São sedentos por conhecimento e buscam cada vez conhecer sobre aquilo que projetam ou seu negócio.
15. Assumem riscos calculados	Assumir risco tem relação com o desafio. O empreender gosta do desafio. Mas o empreender assume o risco de maneira calculada ele sabe gerenciar o risco e avaliar as reais chances de sucesso.
16. Os empreendedores criam valor para a sociedade	Os empreendedores através de suas ações criam valores para a sociedade, com a geração de emprego, dinamizam a economia, colocam constantemente algo novo no mercado, usam sua criatividade para melhorar algo ou buscar soluções para melhorar a vida das pessoas.

Fonte: Empreendedorismo transformando ideias em negócios (Dornelas, 2014).

Entretanto, o próprio autor considera que essas atitudes estão presentes em apenas uma pequena fração da população e são elas

que definem o tipo de empreendedor e também a função empresarial que a ser ocupada no mercado. Essa função não consiste essencialmente em inventar nada ou criar condições para serem exploradas por uma empresa, mas sim, fazer as coisas acontecerem, explica Dornelas (2014). Como defende o autor, o papel do empreendedor sempre foi importante para a sociedade, mas atualmente ganhou maior importância devido ao grande e sofisticado avanço tecnológico existente. Se a economia e os meios de produção também se sofisticaram ao ponto de exigir que haja hoje uma formalização maior de conhecimento para lidar com este contexto, a educação precisa se adequar. Ele ainda frisa que existe um cenário de desenvolvimento econômico acelerado, globalizado, em que os países tentam diminuir seus problemas econômicos e gerar riquezas, aumentando, assim, sua competitividade frente a outras nações.

Como defensor do empreendedorismo, Dornelas (2014) relaciona vários exemplos mundiais de países que se tornaram referências no que diz respeito à educação empreendedora, apresentados no quadro 11.

Quadro 11: Ações voltadas a promoção da educação empreendedora.

O currículo integrado do Babson College, que levou mais de uma década para ser desenvolvido e tem o empreendedorismo como tema transversal, envolvendo várias disciplinas dos cursos de graduação e de pós-graduação (MBA) da escola.
Programa Cap'Ten (Bélgica): voltado para a educação fundamental, por meio do qual as crianças são estimuladas a ter ideias dentro e fora da sala de aula, a se organizar em equipes, elaborar planejamento e a implantação de projetos.
Boule and Bill create an Enterprise (Luxemburgo): através de histórias em quadrinhos as crianças são estimuladas a desenvolver habilidades empreendedoras e agir de forma empreendedora.
O período sabático sugerido em escolas europeias para professores fazerem estágio em empresas, programas abrangentes de treinamento de professores, criação de redes de troca de experiência e discussão de casos de sucesso.
A sistematização da capacitação de professores europeus para ensinar empreendedorismo de forma abrangente e não apenas com o foco na criação de empresas, o desenvolvimento de estudos de casos de empreendedores locais e regionais, o envolvimento de empreendedores da vida real na formatação e

aplicação dos programas (professores e empreendedores ensinando na sala de aula e fora dela).
Além disso, destacam-se o programa de minipresas, por meio dos quais os estudantes criam e gerenciam um negócio durante a graduação.
Outro exemplo que cabe destacar é o caso NFTE – Network For Teaching Entrepreneurship – iniciado nos Estados Unidos e voltado a ensinar empreendedorismo para jovens de comunidade carente, presente em vários países.

Fonte: *Empreendedorismo: transformando ideias em negócios* (Dornelas, 2014).

Dornelas (2014) aponta que o empreendedorismo tem sido o centro das políticas públicas em diversos países e destaca que o reconhecimento da importância do empreendedorismo como sendo uma política pública, que pode gerar benefícios para a sociedade e para a economia mundial, já ganhou destaque frente a vários organismos internacionais. Ele ainda observa que, no mundo globalizado, com novas exigências, tanto para os indivíduos como para as organizações, para a ameaça de que se não se adaptarem às mudanças estarão fadadas ao fracasso. A competitividade é cada vez maior e vive-se quase uma “guerra comercial” em que sobreviverá aquele que tiver e/ou desenvolver comportamentos capazes de superar estas exigências (Dornelas, 2014).

É nesse contexto que a educação passa a ser convocada a dar a sua contribuição. O papel educacional das instituições de ensino, de todos os níveis, se modifica com relação à sociedade, pois para além de formar para a cidadania, as instituições de ensino deverão formar profissionais capazes de atuar na sociedade, dotados dessas novas habilidades e competências do século XXI. Isso significa que o perfil do estudante também mudou e que as formas de aprender e ensinar foram transformadas.

A apologia do empreendedorismo como estratégia educacional e até mesmo política pública, conforme indicada pelo relatório produzido para a CEPAL, surge em documentos de agências internacionais, como a OCDE e UNESCO, amparando-se neste tipo de discurso permeado por ideais economicistas e revestido de caráter social. Assim, são adotadas estratégias que,

desde as últimas décadas, têm se aproximado, cada vez mais, da educação e das escolas, a saber: pedagogia das competências, qualidade total, os quatro pilares do conhecimento; educação para o empreendedorismo, educação financeira, entre outras.

Segundo Neves (2005) e Martins (2008, 2009), citados por Shiroma, Garcia e Campos (2011, p. 227),

O empresariado brasileiro vem, desde o início dos anos 1990, em especial pela adoção de políticas alinhadas ao ideário da “Terceira Via”, envidando esforços para a construção de uma agenda educacional, com vistas à produção de uma nova sociabilidade mais adequada aos interesses privados do grande capital nacional e internacional.

Na década de 1990, foram organizados diversos fóruns e conferências a Conferência de Jomtien (1990), Dacar (Senegal), em 2000, ou a de Cúpula das Américas realizada em 2001 no Quebec (Canadá), entre outras. Essas conferências deram origem a documentos que, uma vez assinados pelos representantes dos países, se comprometeram com as premissas e metas que deveriam orientar a reforma da educação nos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento, como é o caso do Brasil.

Como já citado anteriormente, para Martins (2011) e Neves (2005), no Brasil a reforma da educação aconteceu seguindo os parâmetros estabelecidos pelo Banco Mundial. É possível perceber que o foco era promover uma formação voltada para atender as demandas das organizações.

Como analisado por Shiroma, Garcia e Campos (2011, p. 227), na ótica dos empresários tratava-se não apenas de reformar a educação e a escola, buscando torná-la mais eficaz e adequada às novas demandas do capital, mas também de formar “um trabalhador de novo tipo”, com disposições subjetivas e atitudinais compatíveis com a chamada “sociedade do conhecimento”. Daí o ensino para as competências, a educação para o empreendedorismo. Como entendem as autoras,

A pedagogia das competências ganhou destaque nessas proposições, apresentada como um “novo paradigma” educacional que foi alçada como saída para resolver os problemas da rápida obsolescência dos conhecimentos, tornando os novos sujeitos do trabalho não apenas qualificados, mas sobretudo “empregáveis”.

Nessa mesma condição pode ser inserida a educação para o empreendedorismo, pois se trata de agregar aos indivíduos características subjetivas compatíveis com as exigências do mercado, tal como as apresentadas por Dornelas (2014) ou transformar toda a sociedade, por um ato de mágica, em empreendedores para que, na perspectiva de Dolabela (2014), os indivíduos possam se tornar empreendedores “automaticamente”. Também podem ser incluídos nessa lógica os quatro pilares da educação propostos por Delors (1996) no Relatório da Educação para o século XXI, sob encomenda da UNESCO. No contexto da aprendizagem ao longo da vida, insiste-se na “adaptação funcional de cada indivíduo aos imperativos da economia, empregabilidade, flexibilidade e competitividade, no quadro da sociedade da aprendizagem e da economia do conhecimento” (Lima, 2012). Segundo Lima (2012) essa amplitude de propósitos, ou dimensionalidade educativa, que se encontra atualmente sitiada pela monorracionalidade econômica e vocacionalista, transforma cada educando em capital humano.

Amparando-se em Bourdieu (2001, p. 28), Lima (2012, p. 31-32) afirma que “o conceito de empregabilidade revela-se, frequentemente, uma mistificação político-pedagógica, um dos símbolos da ‘exaltação conservadora da responsabilidade individual’, transformando cada ator individual num ‘empresário dele mesmo’”. Citando Ball (2007), Lima (2012) analisa que a aprendizagem é cada vez mais dependente da prestação de serviço, fruto de estratégias e racionalidades individuais, típicas de clientes e de consumidores de uma “indústria de prestação de serviços”, cuja emergência se baseia, na perspectiva de Ball, em três “tecnologias políticas”: mercados, novo gerencialismo, performatividade.

Nesse contexto, a educação para o empreendedorismo como estratégia educacional tem sido, hoje, discutida mais abertamente por pesquisadores, professores, gestores e envolvidos em geral com a educação. Até mesmo já tramitou, no Governo Federal brasileiro, indicação dos deputados João Bittar e Luiz Carlos Hauly para que o empreendedorismo se tornasse disciplina obrigatória do currículo do ensino fundamental, do ensino médio, da educação profissional e da educação superior no país. Mesmo com um parecer final não favorável a esta inclusão, o Conselho Nacional de Educação (CNE) manifestou-se sobre o tema, emitindo o Parecer CNE/CEB nº 13 homologado pelo Ministro da Educação e publicado no Diário Oficial da União de 6 de setembro de 2010, orientando que o ensino do empreendedorismo deve ser tratado nas escolas de ensino médio como tema transversal e que o assunto seja desenvolvido em forma de projetos realizados com a participação das várias disciplinas convencionais (ANEXO A).

Foi encaminhado à Comissão de Educação para análise o projeto de lei nº 1.673 elaborado pelo deputado Ângelo Agnolin em 2011, juntamente com mais três projetos apensados, que são eles, os projetos de lei nº 4.182, de 2012, nº 4.184, de 2012 e nº 5.842, de 2013, sendo que dois destes projetos eram de autoria do Deputado Giovani Cherini e outro do Deputado Sandro Alex. O documento completo que trata deste projeto de lei se encontra o final deste trabalho em anexo (ANEXO B).

O então projeto de lei nº 1.673, de 2011, sugeria o acréscimo do §7 ao art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN nº 9.394/96); este novo parágrafo propunha a inclusão, nos currículos do ensino fundamental e médio, do tema empreendedorismo. Já o primeiro projeto apensado, de nº 4.182, de 2012, propunha de acordo com o documento, instituir a política nacional de empreendedorismo, a ser desenvolvida em todas as escolas técnicas e de nível médio do país. O segundo projeto apensado, de nº 4.184, de 2012, propunha incluir o empreendedorismo como conhecimento indispensável na educação profissional e tecnológica. Para isso sugeria a inclusão de

um novo parágrafo no art. 39 da Lei nº 9.394, de 1996, para que todos os cursos previstos nessa modalidade de ensino, sejam eles, formação inicial e continuada ou qualificação profissional, educação técnica de nível médio, educação tecnológica de graduação e pós-graduação, abordassem obrigatoriamente o empreendedorismo em seus currículos. O terceiro projeto apensado, de nº 5.842, de 2013, propunha a inserção, na Lei nº 11.892, de 2008, em que se criaria a obrigação de que os IFETs oferecessem cursos de empreendedorismo e estimulassem ações que visassem fomentar a instalação de incubadoras de empresas e incentivo ao estágio.

O voto do relator, Deputado José Augusto Maia, não foi favorável ao projeto de lei nº 1.673, de 2011, que sugeria a inclusão do empreendedorismo como disciplina curricular na educação básica, mas votou pela aprovação dos projetos de lei nº 1.673, de 2011, nº 4.182, de 2012, nº 4.184, de 2012, e nº 5.842, de 2013, com algumas alterações então propostas. Sendo assim, de acordo com o documento substitutivo ao projeto de lei nº 1.673, de 2011, ficou alterada a redação do §1º do art. 39 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e do inciso V do art. 7º da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, em que agora consta a obrigação de que é necessário promover a formação para o empreendedorismo na educação profissional e tecnológica, a saber:

Art. 2º O inciso V do art. 7º da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 7º

V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda, à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional e ao estímulo ao empreendedorismo, inclusive mediante a instalação de incubadoras de empresas e empresas júnior; e

Como apresentado, tem sido comum nos últimos anos uma forte tendência a inserir nos currículos da educação básica e na educação profissionalizante noções de empreendedorismo e, neste trabalho, não se tem a pretensão de desconsiderar as pressões do

cenário globalizado e do desenvolvimento contínuo das tecnologias de informação e comunicação no campo educacional, entendidas por autores como Kuenzer (2001) como uma “revolução cognitiva”, uma nova maneira de pensar e de construir conhecimento.

Corrobora-se Kuenzer (2001, p. 16), quando afirma que esse processo de aceleradas mudanças passou a exigir novas posturas também das instituições de ensino superior, “onde a função era formação de quadros especializados para atender às demandas de uma produção cada vez mais diversificada, a erigir ramificações cada vez mais recortadas no campo da qualificação profissional”. Este se trata de um processo de passagem de uma simples qualificação para a construção de competências de caráter mais abrangente. Assim, a autora reflete que não é mais possível formar indivíduos para “operadores de máquinas”, mas são necessárias pessoas capazes de pensar, criar, lidar com incertezas e que, diante de situações inusitadas, saibam tomar decisões rápidas e seguras. Da mesma forma, também o coletivo passa a ser mais valorizado em oposição ao individual, surgindo a necessidade de saber comunicar-se, de trabalhar e conviver com o outro, evidenciando a dimensão relacional de novas competências a serem desenvolvidas nos estudantes, futuros profissionais.

Foi possível observar que o ensino do empreendedorismo se apresenta como forma de capacitação para lidar com essa nova realidade, como algo posto, sem espaço de reflexão. Considerando que as mudanças da sociedade se refletem diretamente na educação, é imprescindível pensar que se de um lado existe a diversidade da sociedade e os avanços da ciência e da técnica, oferecendo ferramentas novas e que possibilitam a aquisição de informações e a comunicação e novas formas de produção e interação, em paralelo, isso afeta o jeito de aprender dos indivíduos que chegam às escolas levando consigo todas as suas experiências, desejos e expectativas.

Dessa forma, embora o empreendedorismo e a inovação sejam, na sociedade capitalista, tratados muito mais sob uma visão tecnicista, no campo educacional, é preciso resistir a essa ideia, mas,

ao mesmo tempo, compreender o sentido de “empreender” e também “inovar” em uma perspectiva da emancipação, a qual possa valorizar outros elementos importantes na formação humana, gerando experiências e aprendizagens mais positivas e criatividade para construir conhecimentos e habilidades, acessar informações, entre outras.

Historicamente, a formação do indivíduo e sua preparação para a sociedade sempre estiveram delegadas à escola. Assim, segundo os autores Gimeno Sacritán e Pérez Gomez (1998, p. 13) “a educação, num sentido amplo, cumpre uma iniludível função de socialização, desde que a configuração social da espécie se transforma em um fator decisivo da hominização e em especial da humanização do homem”. Cabe à escola transformar este indivíduo para que possa agir em sociedades que, a cada época, se transformam. Nessas sociedades, a preparação das novas gerações para sua participação no mundo do trabalho e na vida pública requer a intervenção de instâncias específicas como a escola, cuja peculiar função é atender e canalizar o processo de socialização, como defende Gimeno Sacristán e Pérez Gomez (1998, p. 14): “[...] o objetivo básico e prioritário da socialização dos alunos/as na escola é prepará-los para sua incorporação no mundo do trabalho”.

É neste contexto de importância da educação que as instituições de ensino têm procurado dar respostas à necessidade de uma formação de conhecimento para o empreendedorismo (Gorman et al, 1997, *apud* Ferreira, 2013, p. 14). Assim com o empreendedorismo, apontado por Schumpeter e outros como tendo um papel importante no cenário Econômico e sujeito a ensinamentos, alguns autores têm defendido a educação para o empreendedorismo como estratégia formadora de estudantes com as competências necessárias para o mercado de trabalho. E quais são essas competências?

Como amplamente difundido e divulgado no site do SEBRAE, a sociedade contemporânea exige cada vez mais pessoas empreendedoras, autônomas, com competências múltiplas, que saibam trabalhar em equipe, tenham capacidade de aprender e

adaptar-se a situações novas e complexas, de enfrentar novos desafios e promover transformações. É este discurso que tem impulsionado a educação para o empreendedorismo, chegando à educação básica, uma vez que são as escolas as instituições de ensino formal responsáveis pela formação de profissionais legitimados para a sociedade.

Em nível mundial, a educação empreendedora ganhou força e vem crescendo em muitos países, com a proposta de atender às novas exigências de formação profissional e pessoal para uma sociedade em rápidas e contínuas transformações. A disciplina de empreendedorismo tornou-se essencial nos cursos profissionalizantes e cada vez mais vem ganhando espaço dentro das salas de aulas, como observa Coan (2011).

A importância do empreendedorismo na educação e na formação de jovens para a sociedade também pode ser observada na propagação em diversos relatórios de organismos internacionais, como a Unesco, a OCDE, a Organização das Nações Unidas (ONU) que, segundo Slaughter (1996), citado por Mamede (2005), teve a sua importância reconhecida em dezembro de 1993, por meio de uma resolução reconhecendo o empreendedorismo como sendo uma força social e econômica de grande importância. Essa importância dada ao empreendedorismo para a sociedade e para o sucesso econômico está presente no Relatório *Fostering Entrepreneurship* desenvolvido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)²⁷ que diz:

²⁷ A OCDE conta com mais de 30 países membros empenhados em promover a democracia e a economia de mercado, que, no quadro das suas valências, apoia os governos no exercício de comparabilidade de experiências, boas práticas e de coordenação das suas políticas, bem como numa procura de respostas e soluções para problemas comuns. Sua missão é: 1. Apoiar o crescimento econômico, 2. Aumentar o emprego, 3. Melhorar a qualidade de vida, 4. Manter a estabilidade financeira, 5. Ajudar os países no seu desenvolvimento econômico, 6. Contribuir para o crescimento do comércio mundial. Sua Coesão Social consiste em: 1. Garantir o acesso à educação para todos, 2. Promover o sistema de saúde efetivos

Desenvolver o empreendedorismo não é só um importante imperativo econômico, mas também um desafio urgente que tem que ser atingido para tornar consistentes os objetivos do crescimento econômico e da coesão social. Promover o empreendedorismo é assim visto como uma parte da fórmula que irá restituir o sucesso econômico com a coesão social (OCDE, 1998, p. 34).

Outro exemplo é o interesse do Fórum Econômico Mundial que patrocina a conferência anual de Davos, e no qual o tema empreendedorismo tem sido amplamente discutido de forma recorrente. Dornelas (2014) relata que, em uma reunião realizada em 2009 por integrantes do Fórum Econômico Mundial, chamada de “Educando a próxima onda de empreendedores”, após vários debates e análises de várias experiências bem-sucedidas em alguns lugares do mundo, foram feitas algumas recomendações para potencializar cada vez mais o ensino do empreendedorismo nos jovens para que estes consigam suprir as demandas e desafios do cenário do século XXI. Ele cita as recomendações feitas pelos integrantes do Fórum (2014, p.12):

- 1.Desenvolver habilidades de liderança e conhecimento do mundo e do ambiente onde vivem para que consigam superar os desafios das próximas décadas.
- 2.Enfatizar a educação empreendedora como parte chave da educação formal em todos os níveis.
- 3.Desenvolver o empreendedorismo como um tema transversal e não apenas uma disciplina.
- 4.Utilizar a interatividade como mote da pedagogia educacional, com foco na experimentação e na ação, e na análise e solução de problemas.
- 5.Ampliar o uso da tecnologia no ensino tanto para ganhar escala e aumentar a abrangência do tema, como para possibilitar a criação de material didático inovador e interativo.

Na Europa, várias ações no sentido de implantar uma educação para o empreendedorismo vêm sendo adotadas nos

e acessíveis, 3. Lutar contra a exclusão social e o desemprego, 4. Reduzir a desigualdade entre os ricos e pobres. Disponível em: <https://www.oecd.org/about/> Acesso em: 15 jan. 2024.

últimos tempos. Principalmente em Portugal a educação para o empreendedorismo se apresenta de maneira forte e com grandes avanços no sistema educacional. Como mostra Coan (2011), nesse país a educação para o empreendedorismo se encontra consolidada e existem programas bem-sucedidos como é o caso do PNEE – Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo, que insere na educação privada e pública o ensino do empreendedorismo como disciplina curricular. No nosso percurso de pesquisa *on line*, a maior quantidade de publicações sobre empreendedorismo na educação se revelou em Portugal.

4.3 CONTRAPONDO AO EMPREENDEDORISMO

Ao interesse das questões propostas neste trabalho, foram selecionados alguns temas que podem contribuir para a compreensão das implicações do ensino do empreendedorismo na educação básica, em um aspecto mais amplo, no contexto do ideal de educação para todos no cenário atual, como os ideais iluministas da educação e a formação para o trabalho em face dos quatro pilares da educação.

4.3.1 Educação para todos e todos pela educação para o empreendedorismo

O Programa Educação para Todos é um compromisso firmado em 2000 por 164 países integrantes da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), originado da Conferência de Jomtien (1990).

O ideal de “educação para todos” é originário do século XVIII, mas as questões atuais que desafiam o ideal de “educação para todos” no cenário democrático podem ser melhor compreendidas voltando o olhar ao tempo em que, pela primeira vez, a educação

do ser humano mereceu atenção, no século denominado “século das luzes”, caracterizado pelo iluminismo²⁸.

Neste estudo, selecionou-se recorrer às contribuições de Jan Amos Comênius, Jean Jacques Rousseau e Imanuel Kant sobre os ideais da educação e da escola moderna para contextualizar que esse ideal de “educação para todos” tem longa história e trata-se de um discurso e um processo inacabado. Nasceu no século XVIII e, no caso do Brasil, ainda é “um vir a ser”, pois como não foi ainda atendido, continua como premissa norteadora das políticas educacionais do Brasil, pelo menos retoricamente.

Retomando alguns estudos feitos por Comênius (2002), em sua “Didática Magna”, e Rousseau, na sua obra principal “Emílio ou da Educação” (1973) e na obra “Contrato Social” (1995), bem como Kant (2002), pode-se pensar que na escola temos um tempo e um espaço para se aprender, tendo seus princípios fundados no progresso e na universalização e democratização da educação que estão marcados, ao mesmo tempo, pela ordenação, disciplinamento e pela regulação do pensamento e do comportamento dos indivíduos. Isso vale tanto para o professor, como para o aluno, inseridos em uma dada sociedade.

No século XVIII, fortalecia-se na educação a ideia liberal e laica, em que se buscavam novos caminhos para a aprendizagem e a autonomia do educando, como analisado por Cambi (1999). Na percepção do autor, são os Iluministas, de fato, que delineiam uma renovação dos fins da educação, bem como dos métodos e depois das instituições, sendo em primeiro lugar a reordenação da escola. Esta devia “reorganizar-se sobre bases estatais e segundo finalidades civis, devendo promover programas de estudo

²⁸ “[...] o Iluminismo insurgiu-se contra a hierarquia e o despotismo na Igreja, no Estado e na sociedade; contra a superstição, a ignorância no pensamento e a hipocrisia da moral” (Niskier, 2001, p. 120). Segundo Niskier, seu princípio fundamental, era a completa confiança na razão humana, e ao optar pela liberdade de pensamento e, pela inteligência, assim como pela independência do homem, o Iluminismo recusava o absolutismo no pensamento e a tirania na ação, exercida pela Igreja e pela Monarquia.

radicalmente novos, funcionais para a formação do homem moderno” (Cambi, 1999, p. 336). Isso significava, no entendimento de Cambi, formar um indivíduo “mais livre, mais ativo, mais responsável na sociedade e nutrido de espírito burguês”, com sentido de utilitário e científico.

Articulando o movimento de busca da escola para TODOS, das últimas décadas, aos ideais educacionais do século XVIII, é possível observar que, em tempos e contextos diferentes já havia como princípio educacional a ideia de “escola para todos”. Como analisado por Cambi (1999), à época, esse ideal de educação para todos formulado pelos iluministas referia-se a um contexto em que somente alguns filhos da elite podiam frequentar a escola. No caso de Comênius, ele propunha uma educação para todas as crianças, de todas as idades, de ambos os sexos, de todas as classes sociais, sem discriminação, que era uma característica típica da época, como se expressava Comênius:

Não só os filhos dos ricos ou das pessoas mais importantes, mas todos em igualdade, de estirpe nobre ou comum, ricos ou pobres, meninos e meninas, em todas as cidades, aldeias, povoados, vilarejos [...], nem deve ser obstáculo que alguns pareçam por natureza imbecis ou estúpidos; isso mostra ainda mais a urgência e a importância de educar o espírito de todos. Não é possível encontrar uma inteligência tão infeliz que não tenha algum corretivo por meio da educação (Comênius, 2002, p. 89-90).

Embora embasado em princípios positivistas, comuns da época, calcados na ordem em tudo, ensino único e homogeneizante, Comênius já defendia a universalização da educação, chegando a dizer que: “Ninguém deve ser excluído, a não ser aqueles a quem Deus negou sentidos e inteligência” (Comênius, 2002, p. 91). O que representava uma ruptura para a época é, atualmente, muito criticado por alguns educadores. Fazendo um recorte ao que é de interesse específico desta pesquisa, este ideal de Comênius, como utopia ou não, historicamente, ajudou a definir rumos do futuro da humanidade, pois influenciou políticas da educação em todo o mundo, ao longo da história. Dar educação a “Todos” tem sido

ainda, nos dias atuais, a mola mestra dos discursos que movimentam as novas políticas e estratégias educacionais.

No caso de Rousseau (1712-1778), considerado como o “Pai da Pedagogia Moderna”, indo na contramão do que defendia Comênio, introduziu uma ruptura ao ideal de homem “correto” comeniano, ao propor uma educação cujo objetivo era a formação do homem com base em uma moral ditada pela natureza e não pela intervenção divina, que assim se expressava: “[...] a educação natural deve tornar um homem adaptável a todas as condições humanas” (Rousseau, 1973, p. 29). Ele se dedicava a defender a necessidade de educar os homens, mas não pela intervenção divina, como era costume à época, pois defendia a autonomia. A verdadeira educação proposta por Rousseau consistia em possibilitar a construção de um “homem novo, natural e equilibrado”. O papel do educador seria proteger o aluno das influências negativas da sociedade e dos julgamentos dos outros para que pudesse desenvolver em si e por si a capacidade de pensar e julgar.

As suas ideias de educação e de homem levaram a criança a ocupar o centro do processo de aprendizagem. A criança torna-se critério e medida da sua própria aprendizagem, o que deu origem ao um modelo de educação que veio a ser denominada “Escola Nova” e, ao mesmo tempo, caracterizando a educação anterior como “Tradicional”. Com Rousseau emerge o conceito de infância que conhecemos atualmente, mas o que mais interessa à análise das questões aqui investigadas é a valorização da criança, suas experiências e potencialidades, e o conceito de “autonomia” proposto por ele.

Relativamente ao conceito de autonomia, Rousseau o entendia como algo além do pensamento, que diz respeito à vida cotidiana, desde a satisfação das necessidades básicas à escolha da profissão. Ele argumentava que cada um devia tornar-se cada vez mais independente do outro e, assim, ele colocava na sociedade a responsabilidade pedagógica de educar as crianças, por meio de uma escola igual para todos. Segundo Cambi (1999), daí se origina a ideia de educação como responsabilidade pública.

Não cabe aqui discutir as ideias centrais de sua teoria que são: indivíduo, liberdade e igualdade (essas ideias permeiam as suas principais obras: *Emílio* e *Contrato social*), pois se trata de uma discussão profunda e longa, embora muito importante nas discussões apresentadas neste trabalho por se tratar da formação básica do indivíduo.

No caso de Kant, em sua obra intitulada *Sobre a pedagogia*, ele reflete sobre o principal objetivo da educação, defendendo que a educação tem como objetivo desenvolver em cada indivíduo toda a perfeição de que ele seja capaz. Para Kant (2002, p. 16), a falta de disciplina era considerada como “mal pior que a falta de cultura”, pois ele considerava que esta podia ser remediada mais tarde, ao passo que não se podia abolir o estado selvagem e corrigir um defeito de disciplina. Aí, de acordo com Cambi (1999), se observam as influências, tanto de Rousseau, como de Comênio e de Kant no projeto iluminista de educação que é o de universalizar e tornar científica a educação.

Em Kant (2002), pode-se observar que o ideal iluminista de educação se baseava em projeto, conhecimento e moral. Teorizava que o selvagem é aquele que não foi disciplinado ou educado e, por isso, deveria ser corrigido.

[...] talvez a educação se torne sempre melhor e cada uma das gerações futuras dê um passo a mais em direção ao aperfeiçoamento da humanidade, uma vez que o grande segredo da perfeição da natureza humana se esconde no próprio problema da educação (Kant, 2002, p. 16).

Kant retoma os princípios da disciplina e da ordem, colocando-os como estruturador e estruturante das condições necessárias ao desenvolvimento moral do homem, a sua maioridade e exercício da liberdade, com vista à perfeição humana. Para ele, somente a educação é o que pode conduzir os sujeitos a mediar sua relação entre sensível e inteligível. Nesse sentido, para Kant (2002), a formação compreende a disciplina e a instrução; o homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação; ele é aquilo que a educação dele faz. “O homem é a única criatura que precisa

ser educada” (Kant, 2002, p. 11), mas por educação, ele entendia o cuidado de sua infância (a conservação, o trato), “a disciplina e a instrução com a formação”. Mas, como ele próprio enfatizava, “[...] o homem pode ser ou treinado, disciplinado, instruído, mecanicamente, ou ser, em verdade, ilustrado” (Kant, 2002, p. 27).

Como analisa Cambi (1999), praticamente, Kant coloca a disciplina no centro das ideias da educação, sendo ela a única capaz de impedir o homem de se desviar do seu destino; ele defendia a educação como única capaz de conduzir o homem do plano sensível para o plano da ética ou do suprassensível, mas colocando a disciplina como única ferramenta capaz de auxiliar neste processo de formação. Para Kant (2002), é o uso adequado e consciente da disciplina que conduz os indivíduos à moralização e conseqüentemente a maioridade. A disciplina torna-se a capacidade humana de contrapor à imediata sensação de se inclinar às paixões, não deixando os indivíduos serem levados pela natureza selvagem, mal domada (Kant, 2002). Aí está a sua convicção na possibilidade de realização do projeto educativo, na certeza de que através da educação o homem pode tornar-se melhor e, desta forma, a própria sociedade tornar-se-ia mais perfeita a cada geração.

Conforme Cambi (1999), as ideias de progresso, democracia, educação, crescimento econômico, modernização e desenvolvimento que conhecemos atualmente são originárias desse grande projeto iluminista. Essas ideias receberam diversas interpretações e questionamentos ao longo do tempo e, no caso desta pesquisa, elas contribuem para compreender tanto o cenário e as políticas educacionais atuais, movidas por ideais utilitaristas que colocam a educação a serviço da dita sociedade democrática no contexto de um novo liberalismo, cujo ideal de formação é um sujeito adaptado ao novo mundo produtivo, como pode ser exemplo o sujeito empreendedor.

Jones (1999, p. 112), em sua análise, reforça esta ideia afirmando que o projeto de modernização e desenvolvimento foi facilitado, ainda mais, no curso do século XIX, pelas emergentes disciplinas da Psicologia, da Sociologia e da Ciência Política que

estabeleceram “metodologias mais racionais e verificáveis, apropriadas à Modernidade”, principalmente influenciados por Bentham.

[..] quem primeiramente propôs “essa instrução sobre uma base científica, apropriada para criar cidadãos úteis que contribuíssem para uma sociedade democrática liberal que facilitasse “a maior felicidade do maior número de pessoas (Jones, 1999, p. 112).

A visão progressivista, segundo Jones (1999), influenciou o desenvolvimento de uma pedagogia baseada no desenvolvimento racional da criança em toda a Europa e, por ser considerada eficiente, rapidamente se espalhou por outras partes do mundo, colocando em jogo não apenas o desenvolvimento racional dos indivíduos, mas também a promessa de uma ordem social.

Delors (1996) propôs os Quatro Pilares do conhecimento para o século XXI e ainda um conceito de “educação ao longo de toda a vida” no contexto das exigências da sociedade atual, caracterizada como neoliberal e globalizada, defendendo a educação para o empreendedorismo vinculada à ideia do “saber-fazer”, como estratégia para enfrentar os problemas sociais e econômicos da atualidade e cumprir as metas do Programa “Educação Para Todos”. No “Relatório” (Delors, 1996), a educação ao longo de toda a vida se refere à mudança da noção de qualificação, pautada em uma formação única para a noção de competência, que se relaciona a uma formação dinâmica, flexível, condizente com a ênfase em novas formas não apenas de trabalho, mas também de formação. São exemplos: a educação para o empreendedorismo, o ensino por competências, a ênfase no trabalho em equipe, na capacidade de iniciativa, na valorização de talentos e aptidões, entre outros.

A proposta de Jacques Delors, por solicitação da UNESCO, para a educação traz em sua base um modelo de ensino que se relaciona aos princípios pós-modernos de desenvolvimento, pretendendo ser inovador e mais significativo para o aluno. No entanto, não são poucos os estudos que analisam as proposições de Delors como uma estratégia utilitarista, com fins mercadológicos,

para atender aos interesses neoliberalistas, estando aí incluída a proposição da inclusão do empreendedorismo na educação, desde o nível básico.

Vale mencionar que este é um tema denso que carece ainda hoje de discussões apuradas e científicas, mas extrapola o escopo desta pesquisa, cabendo apenas compreender como, ao longo dos anos, a visão iluminista de educação influenciou os sentidos de cidadania, liberdade, democracia, formação humana, trabalho, entre outros, que conhecemos e aceitamos ainda nos dias atuais.

4.3.2 Empreendedorismo como formação básica para o trabalho

A função da escola de preparar para o trabalho está destaca na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vigente e tem sido analisada por diversos autores, entre eles Enguita (1990), Giroux (2009), Gimeno Sacristán (1998, 2008), entre outros. De acordo com Enguita (1990), a responsabilidade da escola na preparação do indivíduo consiste em dois aspectos básicos: o primeiro, considerado como objetivo básico da socialização na escola, é a preparação do indivíduo para o mercado, e o outro objetivo é a preparação do cidadão para atuar na vida pública.

Para Enguita (1990), a sociedade é mais ampla do que o Estado, uma vez que, na esfera política, todas as pessoas têm, em princípio, os mesmos direitos. Entretanto, na esfera econômica, a primazia não é dos direitos da pessoa, mas os da propriedade. Dessa forma, a escola defronta-se com demandas contraditórias no processo de socialização das futuras gerações. Segundo o autor, essa contradição está implícita no próprio trabalho da escola, cuja função deveria ser a de provocar o desenvolvimento de conhecimentos, ideias, atitudes, comportamentos, enfim, a apropriação da cultura, de forma a permitir a incorporação dos indivíduos no mundo civil, no âmbito da liberdade de consumo, de escolha e participação política, da liberdade e responsabilidade da vida familiar. Mas, por outro lado, em uma sociedade dominada pelo mercado é exigido da escola que ela desenvolva nos

indivíduos características bem diferentes dessas, para a incorporação submissa e disciplinada da maioria, no mundo do trabalho assalariado.

Vale destacar o alerta de Giroux (2009, p. 106), ao refletir sobre os estudos culturais das últimas décadas e a importância pedagógica da cultura popular:

[...] os professores e alunos precisam encontrar maneiras de evitar que um único discurso se transforme em local de certeza e aprovação. Os professores precisam encontrar meios de criar espaço para um mútuo engajamento das diferenças vividas, que não exija o silenciar de uma multiplicidade de vozes por um único discurso dominante [...].

Diante dos argumentos de Giroux (2009), é possível inferir que mesmo Dolabela (2003) teorizando que a formação para o empreendedorismo deve ir mais além de uma formação para o mercado de trabalho e oferecer ao indivíduo uma preparação ampla, uma preparação para a vida pública e garantir ao indivíduo a possibilidade de ascensão social, bem como a garantia da empregabilidade, trata-se de um discurso autoritário dominante, coerente aos ideais capitalistas. Sobretudo se tomados, em sentido amplo, os dois termos em questão – “educação” e “empreendedorismo”, em que ambos constituem campos de conhecimento próprios. No caso, o empreendedorismo, historicamente, vincula-se ao mundo dos negócios, e a educação ao campo da formação humana. Assim, na perspectiva de Fernando Dolabela, que compreende o empreendedorismo e o propaga como fenômeno social, e a educação, incorporando a perspectiva da formação humana, é possível observar como perpassa na própria LDBEN nº 9394/1996 a predominância e a ênfase da formação para o mundo do trabalho.

Conforme rege a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/1996, “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. Referente às disposições gerais da educação básica, a referida lei estabelece:

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;

III - orientação para o trabalho; (grifo nosso)

[..]

São finalidades estabelecidas pela LDBEN, em seu art. 35, para o ensino médio: a) a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; b) a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; c) o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; d) a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Sem entrar no mérito da educação profissional técnica de nível médio, que tem um foco específico na formação para o trabalho, cabe ainda observar o que rege a LDBEN sobre a educação profissional tecnológica:

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.

[..]

Observa-se, assim, na LDBEN, a finalidade clara da educação básica regular de preparação para o sistema de produção, indo ao encontro da Teoria do Capital Humano, e da mesma forma, a Pedagogia Empreendedora de Dolabela, que é a de preparar os indivíduos para atuarem no sistema de produção. É deste modo que se pode compreender o que Dolabela, em sua teoria, quer dizer do empreendedorismo como fenômeno social. Nesse sentido, a educação empreendedora tem como função reproduzir necessariamente o que as políticas neoliberais pretendem levar para as escolas como formação idealizada e exigida do indivíduo para uma atuação de forma positiva frente aos desafios do cenário capitalista, em constantes transformações. Daí emerge a ideia da educação como salvadora e redentora dos problemas da sociedade e como aquela que proporciona a ascensão social, a educação como promotora da democracia. Nessa mesma linha, pode-se também compreender a Pedagogia Empreendedora, proposta por Dolabela (2008), para ensinar empreendedorismo.

4.3.3 A pedagogia empreendedora no contexto dos pilares da educação

Na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, foram definidos quatro pilares da educação que deveriam ser a meta para o desenvolvimento educacional em todos os países signatários de seus documentos. Esses pilares são: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver com os outros; aprender a ser.

A comissão coordenada por Jacques Delors para elaboração do relatório considera as políticas educacionais um processo permanente de enriquecimento dos conhecimentos e do *savoir-faire* – e talvez, sobretudo – um recurso privilegiado de construção da própria pessoa, além das relações entre indivíduos, grupos e nações (UNESCO, 1996, p. 6). A educação é considerada uma experiência social, mediante a qual a criança descobre a si mesma, desenvolve

as relações com os outros, adquire as bases do conhecimento e do *savoir-faire* (UNESCO, 1996).

O relatório para a Unesco da Comissão Internacional de Educação para o século XXI é um documento que aponta discussões e orientações para a educação na busca do desenvolvimento dos países, a paz e a superação de problemas gerados num mundo que se desenvolve de maneira rápida e a proporções gigantescas, propondo uma educação ao longo da vida. Dentre esses problemas apontados por Delors (1996), destacam-se a pobreza, os conflitos étnicos, raciais e religiosos, a devastação ambiental e a tecnologização do trabalho.

Com o desenvolvimento das tecnologias e a globalização capitalista, as mudanças, articulações e relações desenvolveram uma nova configuração do mundo territorial e cultural que reestruturou também o mundo do trabalho. Surgem novas exigências de mercado que requerem novas aptidões, qualificações e competências que se articulam em nível mundial.

Nessa esteira, o cenário educacional e o espaço escolar também são convocados a se reestruturar em outras formas de ensinar e aprender, condizentes com as mudanças e os reordenamentos da sociedade mundial, explica Schaff (1996). São mudanças que não se limitam ao mundo do emprego, mas recaem sobre os indivíduos na sua vida social, na estrutura familiar, no planejamento do ócio inevitável, na busca de sentido para a vida, uma segunda revolução como explica o autor: “[...] consiste em que as capacidades intelectuais do homem são ampliadas e inclusive substituídas por autômatos, que eliminam com êxito crescente o trabalho humano na produção e nos serviços” (Schaff, 1996, p. 22). O autor ainda ressalta que são ampliações, mudanças e substituições que se relacionam em todos os setores da vida humana, tanto no trabalho como fora dele, e todas as pessoas pensantes do mundo percebem que nos encontramos diante de “uma mudança profunda, que não é apenas tecnológica, mas abrange todas as esferas da vida social” (p. 15). Na análise de Schaff (1996), essas orientações se pautam na

modernização e ressaltam a importância da educação básica para todos e a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.

Na América Latina, em documentos de órgãos ligados à UNESCO, foi proposto pelo Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe – PRELAC – aprovado em 2002, em Havana, Cuba, a inclusão de um quinto pilar da educação chamado “aprender a empreender”, como já apresentado neste texto. De acordo com o documento este pilar deverá se juntar aos demais pilares do relatório de Jacques Delors. Na pesquisa realizada para elaboração deste texto foi observado nos trabalhos coletados que o empreendedorismo como 5º pilar da educação tem sido objeto de estudo e pesquisa em teses e dissertações acadêmicas.

De acordo com PRELAC (2004), o qual propõe o empreendedorismo como 5º pilar da educação, no novo mundo produtivo, cada vez mais tecnologizado, em nível global, o empreendedorismo deve fazer parte da educação do cidadão e, por isso, é recomendado pelos países que fazem parte da OCDE, inclusive para o Brasil, como revelado a partir do relatório da UNESCO (2004), por meio do Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (PRELAC²⁹, 2004). Entretanto, como orienta o documento do PRELAC, algumas implicações nos projetos educacionais precisam acontecer para se ter essas mudanças, quais sejam:

Implica contribuir para discernir qual é o sentido da educação num mundo de incerteza e mudança. É preciso agregar às aptidões que oferece a educação atual, abordagens para o exercício da cidadania e para a construção de uma cultura de paz. Os quatro pilares de aprendizagem do Informe Delors são um guia excelente para interrogar-se sobre os sentidos da educação; aprender a ser, a conhecer, a fazer e a viver juntos. O PRELAC explicita, por sua importância, um pilar adicional: aprender a empreender (UNESCO/PRELAC, 2004, p. 9).

²⁹ PRELAC se converte, assim, num conjunto de estratégias regionais para apoiar a construção efetiva de uma educação de qualidade para todos na América Latina e no Caribe. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001372/137293por.pdf>.

O “Aprender a Empreender” orienta o sujeito na busca pela autonomia, na busca pela conquista e realização de tarefas. Assim esta capacidade de gerar novos conhecimentos com base no que se tem de saberes acumulados complementarmente trazidos pelos pilares de Jacques Delors potencializa o surgimento deste 5º pilar denominado como “Aprender a Empreender”. Corroborando com isso Dolabela (2003), apresentando a Pedagogia Empreendedora como sendo o caminho para se incluir a educação para o empreendedorismo na educação básica. O autor ressalta que a Pedagogia Empreendedora toma o empreendedor como indivíduo capaz de construir conhecimento a partir de uma base de “saberes” que este próprio indivíduo foi acumulando ao longo de sua vida através das experiências. Dolabela (2003) frisa que esses saberes estão ligados aos quatro pilares da educação, propostos por Jacques Delors.

O pilar “aprender a conhecer” significa dominar os instrumentos do conhecimento, o desenvolvimento do desejo e das capacidades de aprender a aprender; desenvolver habilidades cognitivas e a compreensão do mundo que o cerca. Neste pilar, insere-se o desenvolvimento de conhecimentos necessários como a linguagem matemática e a linguagem verbal para propiciar a construção de novos conhecimentos.

O pilar “aprender a fazer”, segundo o relatório de Delors (1996), “um tesouro a descobrir”, é indissociável do “aprender a conhecer”. Ou seja, “aprender a fazer” é consequência do “aprender a conhecer” e implica no desenvolvimento de competências que envolvem experiências sociais e de trabalho diversas que possibilitem às pessoas enfrentar, de forma mais autêntica, as inúmeras situações e um melhor desempenho no trabalho em grupo.

O pilar “aprender a viver juntos”, ou seja, conviver, significa desenvolver a compreensão do outro e a percepção das interdependências, no sentido de realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos. Neste pilar, é preciso desenvolver

a reflexão sobre o respeito às diversidades culturais e étnicas, entre outras, e desenvolver valores necessários à convivência harmoniosa na sociedade, cabendo à escola trabalhar conteúdos que contemplem assuntos como a diversidade da espécie humana e promova um ambiente que permita ao aluno a valorização do próximo e o espírito de cooperação.

No caso do “aprender a ser”, este pilar se ampara na ideia de que a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa, isto é, espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade possibilitando ao mesmo, um potencial significativo que lhe permita um pensamento reflexivo e crítico. Cabe à educação conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento e discernimento para que os mesmos sejam capazes de construir a sua própria história com bastante dignidade.

O quinto pilar proposto pela UNESCO refere-se ao “aprender a empreender”, como uma forma de reforçar a necessidade de se educar para o empreendedorismo em todos os países, inclusive em países europeus. Segundo a UNESCO é necessário propor que o empreendedorismo seja uma competência básica a ser desenvolvida pela educação (Coan, 2011). No entendimento da autora, a UNESCO manifesta uma preocupação com a maneira que a educação acontece na América latina e no Caribe e propõe mudanças para garantir o acesso de todos à educação para que assim se possa promover o desenvolvimento econômico nessas regiões.

Estudos, como os realizados por Coan (2011) e Leal (2009), entre outros, têm apontado que a proposta de Jacques Delors para educação traz em sua base um modelo de ensino que seja inovador e mais significativo para o aluno o que corrobora com o crescimento nos últimos tempos para novas discussões, como a inclusão do empreendedorismo na educação básica. No caso, Leal (2009) defende a importância da formação de um sujeito atuante frente aos desafios do século XXI. Ele reforça o surgimento deste novo pilar denominado “Aprender a Empreender”, defendendo que é preciso criar condições nas instituições educacionais que visem o

desenvolvimento de atividades que estimulem os alunos a ter a capacidade de iniciativa, aceitação de risco, autoconfiança, espírito de equipe, liderança. É preciso proporcionar aos alunos condições para que estes possam compreender o seu meio profissional, questionando, criticando, pesquisando e descobrindo maneiras de se tornarem indivíduos competentes, e essa formação advém de uma educação empreendedora.

Percebe-se que o discurso que propaga o empreendedorismo é apresentado como panaceia para superar a pobreza, o desemprego, como é caso da UNESCO (2004) e a Pedagogia Empreendedora. Este discurso coloca a formação empreendedora como uma luz no fim do túnel, que fará ressurgir o dom mais precioso de cada um, o espírito empreendedor. Observa-se no discurso da UNESCO e também em Dolabela (2003) uma concepção de educação como um fator responsável pelo desenvolvimento da pessoa e, conseqüentemente de um país. Dessa forma, o empreendedorismo é uma ferramenta que auxilia a pessoa a crescer como cidadão e profissional, através da proatividade, e o ajuda a encarar as dificuldades e a busca contínua da inovação.

É neste contexto que é introduzida a proposta da educação empreendedora nas escolas como uma preparação às exigências e oportunidades futuras, indo ao encontro de Delors (1996), ao defender que é preciso uma nova proposta educacional que faça com que todos possam descobrir, reanimar e fortalecer o seu potencial criativo, revelar o tesouro escondido em cada um de nós. Assim, passa-se, de uma maneira “velada” através dos canais de socialização, principalmente a escola, a inculcar nos indivíduos valores capitalistas de uma política neoliberal, representante de uma classe “dominante” para que a sociedade capitalista possa sobreviver e mantenha a sua hegemonia.

Como proposto pela UNESCO, a educação é tida como mecanismo para solucionar os problemas da sociedade.

Melhor educação contribui para renda mais alta durante toda a vida e para um crescimento econômico mais robusto para o país, além de ajudar os

indivíduos a fazerem escolhas mais informadas sobre fertilidade e outras questões importantes para o seu bem-estar (UNESCO, 2005. p. 2).

Para UNESCO, a má qualidade na educação promove a desigualdade e, sendo assim, os países devem se organizar para que seus sistemas educativos formem os alunos para promover o crescimento econômico. Percebe-se a coerência entre as proposições do UNESCO, a Pedagogia Empreendedora, os pilares propostos por Delors e a Teoria do Capital Humano (THC), todos indicando a direção da formação básica para o mundo produtivo, aderente aos ideais capitalistas.

Nesse movimento de transformação, com base nas discussões apresentadas ao longo deste texto, não cabe discutir os rumos que a educação deve tomar, nem se deve estar nas mãos do setor público ou privado. O importante é que se garanta o direito do cidadão a uma educação de qualidade e, nessa direção, devem se dar as discussões e as ações para que a educação possa cumprir sua função política e social sem perder de vista o movimento global em que deve ser pensada a relação entre educação e cidadania.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar a essas considerações finais, cabe primeiramente observar que ao tomar o ensino do empreendedorismo na educação básica como objeto de estudo, havia até então, uma certeza de que o empreendedorismo se referia ao conjunto de competências e habilidades necessárias a todo trabalhador para garantir a empregabilidade no mercado e cabia à escola/professor atuar para desenvolver a competência empreendedora.

Assim, considerando o mercado atual como cada vez mais competitivo, em que a questão da empregabilidade pode ser colocada no centro de políticas para melhorar questões sociais e de qualidade de vida, a proposta de pesquisar o ensino do empreendedorismo na educação ia ao encontro de uma necessidade enquanto professora pesquisadora, uma vez que a pesquisa é uma forma também de desenvolvimento profissional e pessoal.

No decorrer do estudo, ao entrar em contato com as discussões, apologias e críticas sobre o ensino do empreendedorismo, não foi possível evitar angústias, decepção, indecisão, impasses e dilemas. Com formação acadêmica em curso de bacharelado e também atuando como professora em área de conhecimento profissionalizante, entrar no mundo da pesquisa em educação foi fascinante. Por outro, foi também muito desafiador, uma vez que a educação tem sua história, seus fundamentos, políticas, suas questões de ensino e aprendizagem, questões de currículo, entre outros. Em seu conjunto, isso representou muito conhecimento, mas não o suficiente para navegar com maturidade e desenvoltura entre duas áreas de conhecimento – a do campo empresarial e a da educação –, o que exigiu um imenso esforço e tensão.

Neste momento, cabe frisar que a pesquisa proporcionou um grande crescimento como profissional, uma reinterpretação do tema para a sala de aula e uma espécie de desnudamento,

acompanhado de questões como: E agora? O que fazer em sala de aula? Qual posição adotar? Muitas questões... E sem respostas.

Foi revelador para nós saber que vários documentos oficiais da Unesco e do próprio Estado, como é caso da LDBEN de 1996, vêm colocando urgência de políticas públicas para enfrentar as novas tendências de exclusão, por meio da educação para o empreendedorismo, como é o caso do desemprego, como descrito neste texto, como uma estratégia educacional na dita sociedade do conhecimento, ou sociedade aprendente, ou ainda sociedade globalizada. São várias denominações para dizer a mesma coisa, que pode ser representada nas palavras de Hugo Assmann (1998, p. 19), ao refletir sobre “reencantar a educação”: uma sociedade em transformação em todos os sentidos e a funcionalização da educação com vistas a um novo conceito de vida, educação, trabalho, empregabilidade, dentro da chamada mundialização marcada por um “pensamento único”, porém, imbuídos de discursos de ética e solidariedade.

Assim, neste trabalho, corrobora-se Assmann (1998, p. 19) quando afirma que “seria absurdo negar a relevância da educação para conseguir emprego no mundo de hoje e, ainda, que não se trata de questionar se a educação é uma condição imprescindível para a empregabilidade”. Tão pouco se trata de questionar a urgência de novas ambientações e novas formas pedagógicas para fazer emergir experiências de aprendizagem nas quais estejam integradas as novas tecnologias, novas pedagogias, novas estratégias educacionais e novos instrumentos de ensino e aprendizagem.

Diante das reflexões e discussões apresentadas neste texto, o que importa é questionar se esta condição necessária que é propagada pelos chamados organismos multilaterais e empresários educacionais, caracterizados por Freitas como “reformadores empresariais da educação” (Freitas, 2012), é condição suficiente para garantir a empregabilidade dentro da lógica do mercado, da forma que existe e opera atualmente como mecanismo de produção, sob o manto das políticas sociais. Como considerado por Freitas (2012), a proposta destes “novos reformadores” são, portanto,

ideológicas, tendenciosas, além de simplista e homogêneo, quando não vem acompanhada de propostas de implementação de políticas públicas para garantir que a dinâmica do mercado obedeça a prioridades sociais.

Se, por um lado, a sensação de impotência não pode ser evitada diante das discussões apresentadas, por outro lado, o entusiasmo foi revigorado sob o efeito de reflexões, como as de Assmann (1998), que desafiam os educadores em meio às circunstâncias tão adversas pela luta de melhoria da educação e denunciam também o “corporativismo que tem se alastrado nas instituições educativas”, muitas vezes com pessoas “encalhadas no mero negativismo” (Assmann, 1998, p. 22). Para o autor, “onde este clima se instaura, os reclamos profissionais deixam de ser convincentes, porque a estagnação na mediocridade pedagógica transforma esses reclamos em pretextos frívolos”.

Referindo-se ao mundo capitalista, o autor enaltece o mercado como uma grande “máquina cognitiva”, isto é, geradora de conhecimento e experiência de conhecimento constante e das formas mais variadas, como um “complexo sistema de interações cognitivas”, mas, por outro lado, também critica severamente a falácia que atribui ao mercado uma tendência solidária congênita capaz de resolver por si só, de forma gradativa e segura, todos os problemas sociais (Assmann, 1998, p. 25). Concluindo, o autor argumenta que, na humanidade atual, a dinamização dos espaços de conhecimento se tornou “a tarefa emancipatória politicamente mais significativa e nenhum poder econômico é capaz de controlar e colonizar inteiramente a explosão desses espaços” (Assmann, 1998, p. 27).

Demonstrou-se também neste trabalho que, cada vez mais, a escola está sendo colonizada por discursos e práticas do mundo dos negócios, principalmente as do setor privado, o que pode ser ilustrado pelos exemplos práticos de projetos empreendedores, projetos de liderança, feiras de criatividade, produção e comercialização de produtos no ambiente escolar, o aprendizado de como fazer um plano de negócios e outras práticas típicas do mundo das mercadorias. Esses projetos oferecem uma formação

empreendedora para os jovens em parceria com SEBRAE e instituições de ensino de educação básica, principalmente, em nível privado e municipal. Em ambos os segmentos se nota uma expectativa dos gestores escolares em agregar valor à formação dos alunos no sentido de ensinar a ser empreendedor utilizando os projetos de empreendedorismo no nível fundamental e médio como um “diferencial” na educação e como marketing.

As teses e dissertações que se constituíram como *corpus* de pesquisa mostram ações e casos de sucesso que ocorreram em decorrência de uma formação empreendedora agregada à formação básica do indivíduo. Os projetos e ações revelam que, através do ensino do empreendedorismo e dos projetos práticos que aconteceram nas escolas de nível básico, os alunos passaram a possuir um melhor preparo para atuar na sociedade e para sobressair com sucesso frente aos desafios que poderiam enfrentar.

Os resumos analisados retratam diversos enfoques de formação empreendedora e valorização do empreendedorismo na sociedade e na escola nos últimos tempos. Os trabalhos, em sua maioria, são análises de casos em que destaca o perfil empreendedor dos indivíduos frente à sociedade capitalista, colocando em evidência o comportamento empreendedor como propulsor deste sucesso. Em determinadas pesquisas os estudos sobre o tema ocorrem em área de educação de ensino profissionalizante e outros em instituições não formais. Apresentam estudos ligados a projetos ou formação empreendedora nas antigas escolas agrotécnicas e também nos atuais Institutos Federais. A lógica para isso é que, nas instituições de formação profissionalizante, o ensino do empreendedorismo se faz presente na maioria dos cursos técnicos e superiores se tornando uma prática de ensino presente na formação dos alunos. No art. 6, inciso VIII, da lei nº 11.892/2008 está enfatizada a necessidade da rede de educação Técnica e Tecnológica Federal de estimular o empreendedorismo.

Por outro lado, alguns resumos abordaram críticas a essa nova pedagogia e às estratégias que apresentam este fim. A educação

empreendedora é criticada em alguns resumos como uma forma de controle que aguça nos indivíduos os sintomas como inibição afetiva, intrigas, ausência de comunicação, individualismo, faz despertar uma competição desenfreada, fazendo com que aumente a desigualdade entre as pessoas. Além dessas características negativas referidas à educação empreendedora, os resumos críticos ao tema reforçam o lado negativo da educação empreendedora sob o argumento de que este modelo de educação comunga, nas sociedades contemporâneas, com as lógicas ambíguas do neoliberalismo.

Dessa forma, percebem-se duas frentes: de um lado, um grupo denominado “progressista” que defende uma educação mais voltada para a formação para o trabalho e para o empreendedorismo, inclusive com algumas críticas à educação tradicional, e de outro, um grupo de educadores denominados conservadores que apresentam críticas contundentes a esse modelo de educação instrumental amparada na hegemonia e na universalização do capitalismo, denominada por Saviani (2010) como “neotecnicista”.

Não houve a pretensão de esgotar a discussão sobre o empreendedorismo, mas ciente do compromisso ético e científico em apresentar respostas às questões propostas, procurou-se sistematizar conhecimentos teóricos, dados, informações, dentro das limitações, tanto do processo da pesquisa, como da capacidade desta pesquisadora.

Chegou o momento de colocar um ponto final no texto, mas não ao tema que, por sua relevância, reconhecida em nível internacional e nacional, vem cada vez mais, ocupando espaço no meio acadêmico, em cursos de graduação e pós-graduação, em projetos de pesquisas e programas educacionais das mais diversas áreas.

Nessas considerações finais, é possível afirmar que há muito mais questões do que respostas a serem apresentadas. Haja vista a quantidade de categorias que emergiram do processo de análise de conteúdo em focos diversificados, porém sempre se convergindo, de certa forma, à lógica de mercado, à competição do mundo

competitivo e a uma formação utilitarista. O trabalho exigiu um grande esforço no sentido de caminhar à deriva das apologias e críticas, procurando manter certo distanciamento para poder compreender o fenômeno estudado, em uma perspectiva dialético-crítica, num contexto maior e evitando subjetividade. Ou seja, procurou-se situar o objeto de estudo e as questões observadas em uma sociedade em transformação, da forma mais objetiva possível, ciente de que não existe neutralidade na pesquisa.

Como ensina Gamboa (2012), a dialética, considera os fenômenos em permanente transformação, sendo determinados pela sua “historicidade”. Para serem compreendidos, segundo o autor, é necessário revelar a sua dinâmica e suas fases de transformação. Nesse sentido, as fases mais desenvolvidas são a chave para compreender as menos desenvolvidas e vice-versa. Para a dialética materialista, todo fenômeno deve ser entendido como parte de um processo histórico maior. No caso da educação para o empreendedorismo, é possível concluir que sua dinâmica, movimento e a transformação de seus conceitos estão relacionados com as transformações econômicas, culturais e sociais. O importante é, portanto, não tomar este modelo de educação como único caminho e nem como um modelo totalizante, capaz de dar conta de todas as questões que fazem parte do cenário educacional nas últimas décadas, inclusive a formação de um novo cidadão idealizado pelo mercado: o cidadão empreendedor.

Realizar este estudo não foi um simples exercício acadêmico, mas um repensar sobre a escola e a educação em seu processo histórico, político e social, principalmente no que se refere ao ensino médio, pois, neste nível de ensino, foram identificadas as maiores críticas com relação ao empreendedorismo na educação regular. Como apresentado ao longo do texto, o empreendedorismo chegou primeiramente nos currículos escolares dos países desenvolvidos e, posteriormente, vem se estendendo aos países em desenvolvimento, como disciplina específica de currículo ou como tema transversal a ser ensinada também na educação básica.

Como revelado nos resultados da pesquisa, existem inúmeros projetos em andamento em diversas escolas brasileiras, em localidades diferentes, contando principalmente com o apoio do SEBRAE. Alguns autores são considerados referências atuais nesta área, como Joseph A. Schumpeter, Fernando Dolabela, Peter Drucker e José Carlos Dornelas, os quais contribuíram com os fundamentos teóricos sobre o tema empreendedorismo em suas respectivas áreas.

Foi possível observar, por meio da literatura pesquisada, principalmente, em Dolabela, nuances no conceito de empreendedorismo, fazendo uma travessia da área empresarial e dos negócios, que é seu campo de origem, para a área da educação e da formação empreendedora, deslocando-se para o caminho da pedagogia. Ao longo do tempo, o conceito de empreendedorismo foi assumido pelo campo da administração e das ciências sociais e continua sendo reelaborado para atender a propósitos atualizados no cenário atual. Ultimamente, o empreendedorismo foi também assumido por organismos multilaterais e por eles começou a ser disseminado para que se reproduzisse pelas diversas instâncias sociais com ênfase para a educação a formação do “comportamento empreendedor”.

No decorrer do século XX, o conceito de empreendedorismo fica marcado pela relação feita em torno da definição de administrador e empreendedor; negócios e empreendimentos; inovação e criação de oportunidades. Os defensores de uma pedagogia para o empreendedorismo alegam que o significado deste fenômeno transcende os aspectos econômicos, expandindo-se aos fenômenos sociais, ou seja, não se restringe, exclusivamente, ao ato de ganhar dinheiro por meio de exploração de uma atividade econômica. O empreendedor é capaz de adotar posicionamentos diferenciados frente aos desafios do contexto social, encontrar soluções criativas, inventivas e sustentáveis para garantir novas e melhores formas de vida, como defendido por Dolabela. Mas, ao final, observam-se sempre questões econômicas no fundo de todos os fundamentos.

No contraponto, foi possível visualizar também as críticas à propagação do empreendedorismo na área educacional, interpretando esta estratégia educacional como um dos mecanismos de mercado e de uma política de terceirização de responsabilidades que têm, como categorias norteadoras, a competitividade e a produtividade. Ou seja, para os críticos, a articulação entre educação e economia não pode se estabelecer subordinando a instituição de ensino à lógica do capital; não pode prevalecer como principal missão da escola formar indivíduos para o mercado, pois nessa lógica, as empresas passam a ser clientes das instituições escolares, a educação uma mercadoria e o sujeito um produto.

Diante de uma discussão tão tensa, polêmica e ampla e, em face dos demais aspectos e fatores que estão envolvidos não apenas no ensino do empreendedorismo para formar o cidadão empreendedor para o novo mundo produtivo, cabe alertar que é preciso tomar cuidado quanto a rotular este tipo de educação sem que haja uma base de dados e estudos que ofereçam uma gama de informações mais sólidas sobre o tema.

No caso desta pesquisadora, cabe dizer que somos imaturos ainda para dizer se de fato é somente uma ideologia que serve para reproduzir uma exigência demandada por um contexto neoliberal que domina o mundo globalizado, ou se de fato poderá ser uma forma de inovar dentro da educação, agregar valor à formação do indivíduo, dar ao aluno condições e ferramentas para que seja capaz de garantir mais sua empregabilidade e obter mais sucesso na vida pessoal e profissional. Nesse sentido, lecionar a disciplina empreendedorismo, depois deste trabalho, não é mais a mesma coisa, pois agora com menos ingenuidade, o trabalho pedagógico torna-se mais consciente, ganha mais solidez e, sem desmerecer o valor das competências empreendedoras na formação profissional, passa-se a considerar também as suas limitações.

De modo geral, todas as disciplinas do curso de mestrado contribuíram para o amadurecimento profissional e científico já que, somadas às leituras e ao desenvolvimento da pesquisa, ampliaram os horizontes da docência e não apenas no que se

refere ao empreendedorismo. Chega-se por demais imaturo a um curso de mestrado, principalmente no caso desta pesquisadora, por conta de uma formação em curso de bacharelado, analfabeta em assuntos como currículo, história da educação, teorias da aprendizagem, pedagogia, entre outros e, principalmente sobre pesquisa. A prática docente não é suficiente para alcançar o nível de reflexão crítica desejado por falta de fundamentos teóricos. Dessa forma, é comum aos administradores e demais profissionais de áreas ligadas ao mercado, enquanto professores de empreendedorismo, vislumbrarem este ensino como sendo uma ferramenta capaz de proporcionar ao profissional as competências adicionais para que assim possa obter êxito em sua carreira profissional em um mercado altamente competitivo na atualidade. O profissional é levado a acreditar, por formação e por meio da literatura da área, que o sucesso está condicionado a um perfil arrojado, determinado, inovador, com habilidades que o façam conseguir ser melhor que os demais.

Porém, em virtude da realização deste trabalho de pesquisa, foi possível perceber a lógica do ensino do empreendedorismo a partir de outra roupagem, em uma perspectiva jamais pensada, de cunho político, ideológico e mercadológico, que vai se articulando e sendo incorporada paulatinamente no senso comum, e, conseqüentemente, mudará rumos e o perfil do cidadão formado pela escola, talvez mais produtivo, competitivo e bom nos negócios, capaz de acumular muitos bens materiais. Todavia, será este profissional mais humano? Mais reflexivo? Mais solidário?

Nesse sentido, corrobora-se Assmann (1998, p. 26) quando afirma que, embora não seja a escola a única instância educativa, “educar é a mais avançada tarefa social emancipatória”. Segundo o autor, no mercado coexistem as tendências de inclusão e exclusão e, em geral, “é a lógica de exclusão a que predomina”. Daí a necessidade da intervenção de instâncias políticas e educativas que “estabeleçam marcos referenciais solidários para a dinâmica do mercado”.

É fato que a escola sempre esteve a serviço do mercado ou do mundo produtivo, e isso não se pode negar quando se retomam os ideais pedagógicos do início do século XVIII. Sempre se delegou à educação e depois à escola a formação e preparação de indivíduos capazes de atuar na sociedade da época, principalmente com o início da Revolução Industrial, quando os currículos foram reformulados (Apple, 2003). A partir das leituras, principalmente a de Demerval Saviani, em seu livro *Histórias das ideias pedagógicas no Brasil*, pudemos visualizar todo esse caminho percorrido pela educação no Brasil e os reais motivos de se seguir nas escolas determinadas pedagogias. Principalmente, foi possível compreender as ideologias escondidas por detrás deste clamor acalorado pela educação empreendedora.

Ao final destas considerações cabe ainda a difícil tarefa de tentar responder, de forma objetiva, sobre o que a educação para o empreendedorismo pode representar na formação básica do cidadão. Diante das possíveis interpretações com relação às tendências educacionais das últimas décadas no que se refere à educação para o novo mundo produtivo, como revelado neste trabalho, o ensino do empreendedorismo desde a educação básica pode ser interpretado sob diversas perspectivas e condições. Entretanto, cabe observar, que é inegável o fato de que a hegemonia do mercado na sociedade atual coloca educadores ou profissionais da educação diante de grandes questões sem respostas, as quais podem ser condensadas em duas, a saber: Nesse cenário, qual é o poder da escola? Quais conhecimentos realmente interessam à formação do cidadão atualmente?

Questões complexas não podem ter respostas de modo simples e, talvez, não seja uma pedagogia empreendedora que dará conta dessas respostas e outras tantas que fazem parte dos desafios educacionais do Brasil. Porém, a inércia é a última opção e, a visão crítica, informada, reflexiva e mais consciente poderá ser a primeira opção. Como professora, advogo que tenhamos uma educação empreendedora que forme o ser humano para ser, além de máquina para o trabalho, um ser pensante, reflexivo, capaz de empreender

diante de situações desafiantes, que não se limite a reproduzir e se adaptar somente por necessidade de sobrevivência em um determinado cenário, mas por de fato querer crescer profissionalmente e coletivamente, e que, deste modo, conseqüentemente possa contribuir para o seu desenvolvimento pessoal e também da sociedade em que vive. E ainda, desejo uma educação empreendedora que não só forme indivíduos como força de trabalho, mas como cidadãos críticos e políticos; uma educação que ofereça condições aos docentes e alunos para realmente aprender e continuar aprendendo.

Por fim, foi recorrendo a Assmann (1998) que encontrei apoio e vigor para perceber a grande encruzilhada em que se encontra o professor atualmente, condição que não é somente daqueles que se dedicam à educação, cujas palavras encerram estas considerações:

A humanidade chegou numa encruzilhada ético-política, e ao que tudo indica não encontrará saídas para a sua própria sobrevivência, como espécie ameaçada por si mesma, enquanto não construir consensos sobre como incentivar conjuntamente nosso potencial de iniciativas e nossas frágeis predisposições à solidariedade. Esse potencial para criar e essa abertura para compartilhar não se equacionam bem sob comandos e imposições. Por velha que possa parecer a ideia, sem profundas conversões antropológicas, traduzidas em consensos políticos democraticamente construídos, não surgirá uma convivialidade humana na qual não falte nem a riqueza de bens disponíveis, nem a fruição da sabedoria de saber conviver nas diferenças. (Assmann, 1998, p. 28).

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre: Imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- ABRAMOVAY, R. et al. Mercados do empreendedorismo de pequeno porte no Brasil. **CEPAL**. Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe. 2003. Disponível em: <
<http://www.fea.usp.br/feaecon//media/fck/File/r137ricardoabramovaymercados.pdf>>. Acesso em: 5 out. 2015.
- ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Org.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- APPLE, M. W. **Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2003.
- ARAUJO, M. H. et al. O estímulo ao empreendedorismo nos cursos de química: formando químicos empreendedores. **Química Nova**, São Paulo, vol. 28, suplemento, nov./dez. 2005.
- ASSMANN, H. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Setenta, 2004.
- BARRETO, L. P. Educação para o empreendedorismo. **Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras**, v. 20, n. 41, jul./dez. 1998.
- BASÍLIO, P. Pequenos empresários: redes pública e particular ensinam empreendedorismo em sala de aula. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, p. 1-4. Caderno Classificados/Empregos, 27 maio 2012.
- BOURDIEU, P. F.; PASSERON, J-C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Trad. de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro, editora Vozes, 2008.
- BUFFA, E.; ARROYO, M.; NOSELHA, P. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, DF, 1995.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em: 10 abr. 2015.

_____. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução n. 3, de 26 de junho de 1998**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 5 ago. 1998a**.

_____. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer n. 15, de 1 de junho de 1998**. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF, 1998b.

_____. Ministério da Educação. **Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012**. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF, 2012.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 12.061**, de 27 de outubro de 2009. Altera o inciso II do art. 4º e o inciso VI do art. 10 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Ensino Médio Inovador**: Portaria nº 971. Brasília, DF, 2009.

_____. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei 12.796, de 4 de abril de 2013. Brasília, DF, 2013.

_____. **Programa Ensino Médio Inovador**: Documento orientador. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Brasília, DF, 2013.

Brasil. Ministério da Educação. **Ministério lança programa para incentivar o empreendedorismo**. Brasília, DF, 2013. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18739:ministerio-lanca-programa-para-incentivar-o-empreendedorismo&catid=209> Acesso em: 24 jan. 2024.

BURBULES, N. C.; TORRES, C. A. Globalização e educação: uma introdução. In: BURBULES, Nicholas C. e TORRES, Carlos Alberto (Orgs.) Globalização e educação: perspectivas críticas. Trad. Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

CAMBI, F. **História da Pedagogia**. São Paulo: Unesp, 1999.

CÁRIA, N. P. **A parceria de empresas educacionais de iniciativa privada com as redes municipais de educação do Sul de Minas Gerais**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP - Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo. São Paulo, 2012.

CAVALCANTI, M.; GOMES, E. Inteligência Empresarial: um novo modelo de gestão para a nova economia. **Produção**, v. 10, n. 4, p. 53-63, maio 2001.

COMENIUS. **Didática magna**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

CHIAVENATO, I. **Introdução à teoria geral da administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações**. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2001.

COAN, M. **Educação para o empreendedorismo: implicações epistemológicas, políticas e práticas**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina – Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Santa Catarina. 2011.

CORAGGIO, J. L. **Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas?** Trad. Mônica Corullón. In:

TOMASI. L. De: WARDE, M. J. HADDAD, S. (Org.). 4 ed. São Paulo: Cortez, p. 75-123, 2003.

COSTA, D. M.; BARBOSA, F. V.; SILVA, C. H. P. da. Empreendedorismo e inovação: a educação superior como papel determinante nas economias mundiais. **Revista Innovare**, v. 2, p. 1-27, 2012.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2010.

CUNHA. L. A. O ensino superior no octênio FHC. **Educação e Sociedade**, v. 24, n. 82, abr. 2003.

DELORS, J. (Org.). **A educação para o século XXI: questões e perspectivas**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DELORS, J. (Coord.). **Educação um tesouro a descobrir: relatório para a Unesco da comissão internacional para o século XXI**. São Paulo: Cortez, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em: 10 abr. 2015.

DOLABELA, F. **Oficina do empreendedor**. 6. ed. São Paulo: Editora de Cultura, 1999.

_____. O ensino do empreendedorismo: panorama brasileiro. In: **Empreendedorismo: ciência, técnica e arte**. Brasília: Ed. CNI. IEL Nacional, 2000.

_____. **Pedagogia empreendedora**. São Paulo: Editora Cultura, 2003.

_____. **Oficina do empreendedor: a metodologia que ajuda a transformar conhecimento em riqueza**. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2008.

DORNELAS. J. C. A. **Empreendedorismo transformando ideias em negócios**. 5. ed. Rio de Janeiro. Editora Elsevier, 2014.

DRUCKER, P. F. **Inovação e espírito empreendedor:** Entrepreneurship. 6. ed. São Paulo: Pioneira, 1985.

_____. **O melhor de Peter Drucker:** o indivíduo. São Paulo: Nobel, 2002.

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?:** quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

ENGUIITA, M. F. Reprodução, contradição, estrutura social e atividade humana na educação. **Teoria & Educação**, n. 1, 1990

ENDEAVOR. **Empreendedorismo nas universidades brasileiras.** 2012. Disponível em: <<http://unp.br/wp-content/uploads/2014/02/Endeavor-Empreendedorismo-nas-Universidades-Brasileiras-2012.pdf>> Acesso em: 12 nov. 2014.

FERREIRA, A. S. A. **Educação para o empreendedorismo:** o papel da Escola de Viticultura e Enologia da Bairrada na promoção do empreendedorismo na região. Dissertação (Mestrado em Economia e Gestão da Inovação) – Faculdade de Economia da Universidade do Porto, 2013.

FILION, L. J. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. **Revista de Administração**, São Paulo v. 34, n. 2, p. 5-28, abr./jun. 1999.

FREITAS, L. C. Os Reformadores Empresariais da Educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v.33, nº.119, p. 379-404, abr.-jun. 2012.

FRIGOTTO, G. **A Produtividade da escola produtiva:** um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1993.

_____. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. In: **Anais do II Encontro Estadual das Escolas Técnicas.** Porto Alegre, v. 1. ano I, p. 25-33, 2001. Edição especial.

_____. Enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 75-100.

_____. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: Anped. v. 16. n. 46. p. 235-254, jan./abr. 2011.

GAMBOA, S. A. S. **Pesquisa em educação: Métodos e epistemologias**. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GIMENO SACRISTÁN, J.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GIROUX, H. **Os professores como intelectuais: uma pedagogia crítica de aprendizagem**. Madri Paios, 2009.

HOBSBAWM, E. **Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991**. Trad. Marcos Santarrita. Revisão técnica Maria Célia Paoli. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

JONES, D. M. Foucault e a possibilidade de uma pedagogia sem redenção. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Os sujeitos da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes. p. 111-126, 1999.

KANT, I. **Sobre a pedagogia**. Piracicaba/SP: Unimep, 2002.

KUENZER. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settinieri. Porto Alegre: Artmed, Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEAL, A. F. **Aprender a Empreender: um pilar na educação de jovens e adultos - a experiência do SEBRAE**. Dissertação de Mestrado (Mestrado). Curso de Programa de Pós-graduação em

Educação. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/Paraíba, 2009. Disponível em: <<http://www.ce.ufpb.br/ppge/Dissertacoes/dissert09/ANTONIO%20FERNANDO%20LEAL/aprender%20a%20empreender.pdf>>. Acesso em: 25 dez. 2014.

LIBÂNEO, J. C. et al. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, L. C. **Aprendendo para ganhar, conhecer para competir**: sobre a subordinação da educação na “sociedade da aprendizagem”. São Paulo: Cortez, 2012.

MAMEDE, R. R. **Educação em empreendedorismo como fator de desenvolvimento econômico**: uma proposta para o município de Campo Grande-MS. In: IV Conferencia de investigación en entrepreneurship en Latinoamérica, 2005. Universidad Icesi / Pontificia Universidad Javeriana, Santiago de Cali, Colômbia. Anais da IV CIELA, 2005. In: IV Encontro Nacional de Inovação Científica Para o Homem do Século XXI, 2005. UNIDERP, Campo Grande-MS. Anais do IV ENPIC, 2005.

MARCHESI, A.; PÉREZ, E. M. A compreensão do fracasso escolar. In: MARCHESI, Á.; GIL, C. H. (Colaboradores). **Fracasso Escolar**: uma perspectiva multicultural. Porto Alegre: Artmed, 2004. p 17-33.

MARTINS, A. M. O conhecimento no campo da gestão escolar: notas introdutórias. In: Martins et al. **Estado da arte**: gestão, autonomia escola e órgãos colegiados (2000 – 2008). Brasília: Liber Livro, 2011. p. 25 a 47.

MINAS GERAIS. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Reinventando o Ensino Médio**: caderno de orientações. Minas Gerais, 2013.

MINAYO, M. C. S. et al. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 22. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MIOTTO, Keila. **Contexto e história na constituição da prática pedagógica dos professores de educação física em escolas**

técnicas de educação profissional e tecnológica. Dissertação de (Mestrado em Educação) Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVÁS/MG – Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014.

MORAES, R. **Neoliberalismo: de onde vem, para onde vai?** Texto integral do livro publicado pela editora Senac, S. Paulo, 2001. Disponível em: <https://reginaldomoraes.files.wordpress.com/2012/01/livro_neoliberalismo.pdf> Acesso em: 15 set. 2015.

NEVES, L. M. W. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso.** São Paulo: Xamã, 2005.

_____. (Org.). **Direita para o social e esquerda para o capital: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil.** São Paulo: Xamã, 2010.

NISKIER, A. **Educação Brasileira: 500 anos de história.** Rio de Janeiro: FUNARTE, 2001.

OCDE. **The OCDE Jobs Strategy: Fostering entrepreneurship.** Paris; 1998.

OLIVEIRA, J. F.; LIBÂNEO, J. C. A educação escolar: sociedade contemporânea. **Revista Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 8, n. 3, p. 597-612, 1998.

OLIVEIRA, J. F. A. C.; CARNEIRO, M. E. F. As políticas neoliberais para a educação profissional: analisando o governo Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva. In: **III Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica**, 2012, Belo Horizonte. Anais do III SENEPT Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, 2012.

PAIVA, V.; WARDE, M. J. Novo paradigma de desenvolvimento e centralidade do ensino básico. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 44, p. 11- 32, abr. 1993.

PANDOLFI, M. A. **“Admirável mundo do empreendedorismo”:** adoção do empreendedorismo como princípio educativo no curso técnico em administração do Instituto Federal do Espírito Santo.

Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de São Carlos. Centro de Educação e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2015.

PEREIRA, L. C. B. A reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismo de controle. **Cadernos MARE da reforma do estado**, 1997. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/documentos/MARE/CadernosMare/CADERNO01.pdf>> Acesso em: 10 set.2015.

PEREIRA, S. M. Educação básica e formação docente no contexto das exigências do mundo do trabalho: a formação por competência em análise. **Caderno de Educação**, Pelotas, n.33, p.57 – 79, maio/ago. 2009.

PEREIRA, S. M. **A formação do empreendedor**. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

PERONI, V. M. V.; BAZZO, V. L.; PEGORARO, L. (Orgs.) **Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal**: entre o público e o privado. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

RODRIGUES, J. A. (Org.). **Durkheim**: sociologia. São Paulo: Ática, 1998.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo estado da arte em educação. Curitiba: **Diálogo e Educação**, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

ROSAR, M. F. F. Existem novos paradigmas na política e na administração da educação? In: OLIVEIRA, D. A.; ROSAR, M. F. F. (Orgs.). **Política e gestão da educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 159-175.

ROUSSEAU, J. J. **Emílio ou da educação**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1973.

_____. **O contrato Social**. Ed. Cultrix, 1995.

SANFELICE, J. L. Pós-modernidade, globalização e educação. In: LOMBARDI, J. C. (Org.) **Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais**. 2. ed. Campinas: Autores Associados: HISTEBR; Caçador, Santa Catarina; UNC, 2003.

_____. A história da educação e o currículo escolar. **Suplemento Pedagógico**, ano IX, n. 24, out. 2008.

SANTOMÉ, J. T. **Educação em tempos de neoliberalismo**. São Paulo: Artmed, 2003.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 10 ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SAVIANI, D. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In SAVIANI, D. ALMEIDA, J.S. DE; SOUZA, R. F DE; VALDEMARIN, V. T. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores e Associados, 2010.

SCHAFF, A. **A sociedade informática**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.

SCHULTZ, T. W. **O capital humano: investimentos em Educação e Pesquisa**. Zahar, Rio de Janeiro, 1971.

SCHUMPETER, J. A. **Capitalism, Socialism and Democracy**. New York: Harper, 1975.

_____. Some questions of principle. In: **Research in the history of economic thought and methodology**, 5, p. 93-116, 1987.

SHIROMA, E. O.; GARCIA, R. M. C.; CAMPOS, R. F. Conversão das “almas” pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do movimento Todos pela Educação. In: Ball, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Orgs.) **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 222-248.

SMITH, A. **Uma investigação sobre a natureza e causa da riqueza das nações**. São Paulo: Hemus, 1981.

SOARES, M. B.; MACIEL, F. P. **Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento**, 1989. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000084.pdf>> Acesso em: 23 mar. 2015.

UNESCO. **Educação para todos: o imperativo da qualidade: relatório conciso**. 2005. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137334POR.pdf>> Acesso em: 16 set. 2015.

UNESCO. PRELAC. Uma trajetória para a educação para todos. **Revista PRELAC**, Santiago, ano 1, n. 0, ago. 2004. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001372/137293por.pdf>> Acesso em: 28 dez. 2014.

UOL EDUCAÇÃO, PORTAL. **Brasil tem 3º maior taxa de evasão escolar entre 100 países**. 14 mar. 2013. Disponível em <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/03/14/brasil-tem-3-maior-taxa-de-evasao-escolar-entre-100-paises-diz-pnud.htm>> Acesso em: 20 abr. 2015.

VARES, S. F. **A formação do cidadão republicano: sociologismo, individualismo e educação moral em Émile Durkheim**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo – USP/SP, 2013.

WHITAKER, D. A.; FIAMENGUE, E. C. Ensino médio: função do estado ou da empresa? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 75, ago. 2001. p. 200-232.

ÍNDICE REMISSIVO

A

A riqueza das nações, 48

Administração de empresas, 43, 44, 48, 51, 81, 91

Análise de conteúdo, 16, 92, 93, 100, 103, 104, 105, 168

B

Banco de teses e dissertações da CAPES, 27, 90, 91, 94, 95, 96, 100,
101, 104, 117

C

CAPES, 21, 27, 31, 86, 87, 88, 90, 91, 92, 94, 95, 96, 100, 102, 103, 104,
117, 186

Centro de Estudos e Sistemas Avançados do Recife (CESAR), 44,
46

Conferência de Jomtien, 14, 137, 145

D

Década da reforma, 24, 105

Declaração Universal dos Direitos Humanos, 37

Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos superiores, 15

Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, 63

Diretrizes pedagógicas, 54

Disciplina curricular, 53, 57, 140, 145

E

Economia brasileira, 23

Educação básica, 13, 14, 15, 16, 24, 27, 28, 31, 38, 49, 51, 53, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 75, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 94, 95, 97, 103, 105, 106, 107, 140, 143, 145, 153, 155, 157, 158, 159, 163, 166, 169, 172

Educação empreendedora, 15, 28, 58, 60, 61, 72, 82, 99, 100, 116, 117, 131, 135, 143, 144, 155, 160, 167, 172, 173

Educação para o empreendedorismo, 13, 15, 16, 17, 19, 22, 25, 27, 28, 51, 53, 54, 57, 61, 69, 71, 72, 85, 103, 105, 106, 107, 110, 120, 124, 130, 137, 138, 139, 142, 143, 144, 145, 151, 158, 164, 168, 172

Educação para o Século XXI, 14, 72, 138, 156

Educação para todos, 14, 72, 106, 143, 145, 146, 147, 151, 155

Empreendedorismo, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 30, 31, 33, 36, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 57, 58, 59, 60, 61, 66, 68, 69, 71, 72, 73, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 151, 152, 153, 155, 157, 158, 159, 160, 163, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172

Endeavor, 47, 48, 81

Ensino de empreendedorismo, 16, 43, 45, 47, 48, 51, 69, 71, 79, 107, 114

Ensino médio, 13, 14, 15, 23, 51, 57, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 74, 75, 76, 81, 103, 107, 139, 154, 168

Ensino superior, 13, 15, 27, 40, 49, 51, 58, 74, 76, 77, 80, 83, 96, 97, 141

Estado da arte, 18, 27, 28, 29, 30, 86, 88, 90

Estado do conhecimento, 28

F

Formação empreendedora, 45, 46, 60, 85, 99, 100, 131, 160, 166, 169
Formação Profissional, 13, 99, 101, 131, 143, 166, 171

G

Globalização, 24, 38, 39, 41, 42, 53, 55, 73, 74, 79, 156

H

Hegemonia neoliberal, 34

I

IDEB, 65, 66

L

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 14, 36, 62, 64, 68,
74, 139, 152, 153

M

Ministério da Educação, 52, 60, 63, 68
Mundo do trabalho, 14, 26, 49, 67, 76, 142, 153, 156

N

Neoliberalismo, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 42, 54, 55, 99, 101, 105, 131,
167
Nível básico, 40, 41, 72, 152, 166

O

Organização das Nações Unidas, 13, 37, 66, 67, 72, 143, 145

Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura, 13, 72, 145

Organização de Cooperação e de Desenvolvimento (OCDE), 13

P

Pedagogia empreendedora, 22, 23, 51, 53, 57, 58, 107, 110, 112, 113, 114, 130, 131, 155, 158, 160, 161, 172

Políticas neoliberais, 22, 23, 51, 53, 57, 58, 107, 110, 112, 113, 114, 130, 131, 155, 158, 160, 161, 172

Programa Reinventando o Ensino Médio, 23, 57

Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe, 13, 157

Q

Quatro pilares da educação para o século XXI, 72

S

SEBRAE, 15, 22, 24, 44, 46, 52, 53, 57, 58, 60, 78, 79, 80, 81, 105, 142, 166, 169

SOFTEX, 45, 46, 47, 78, 79, 80

T

Teoria do Capital Humano, 38, 41, 49, 73, 74, 76, 99, 101, 107, 124, 125, 126, 127, 128, 131, 155, 161

SOBRE OS AUTORES



Atilio Catosso Salles

Possui graduação em Letras pela Universidade Estadual de Mato Grosso (2012), Mestrado em Ciências da Linguagem pela Universidade do Vale do Sapucaí (2014) e Doutorado em Ciências da Linguagem pela Universidade do Vale do Sapucaí (2017). Realizou estágio de Pós-Doutorado (CAPES/PNPD) no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Univás (2017-2018). Tem experiência nas áreas de

Linguística e Educação, com ênfase em Teoria e Análise Linguística. Atualmente é coordenador e professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade da Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVÁS). Orienta pesquisas na área de Educação, Linguagem e Sociedade, nas linhas de Ensino, Linguagem e Formação Humana, Educação e Tecnologia: inovação, ferramentas e processos e Políticas Públicas e Gestão. Foi vice-diretor da Editora Univás.



Fernanda Góes da Silva

Possui graduação em Administração pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ouro Fino (2003). É professora de Administração no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia - Campus Inconfidentes. Atuou, no IFSULDEMINAS-Campus Inconfidentes, como coordenadora do PROEJA/Técnico em administração de 2013 a 2019. Atuou também como Coordenadora de Educação a Distância, de 2019

a 2022. Possui especialização em Gestão Estratégica de Negócios e Empreendedorismo e Licenciatura em Administração. Tem experiência na área de Administração. Possui Mestrado em Educação pela Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVAS). Doutoranda em Educação, Sociedade e Conhecimento pela Universidade Vale do Sapucaí, Univás.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Divergência no Trabalho Apresentado pela CAPES e o Encontrado no Repositório da UFSC Título e resumo apresentado pela CAPES

Título: A concepção de um modelo de empreendedorismo inovador baseado em conhecimento: o estudo de caso do programa Sinapse da inovação

Autor: Ueno, Alexandre Takeshi

Resumo: A convergência da TV Digital com outras mídias surge como uma importante ferramenta que pode ser utilizada também para a Educação a Distância (EaD). Traz à tona a necessidade de produzir conteúdos educativos que beneficiem, principalmente, as classes menos favorecidas da população brasileira. Para tanto, buscou-se identificar o conhecimento envolvido no processo de desenvolvimento de conteúdo para TV Digital Interativa (TVDI) na EaD. Nesse sentido, foram identificados os requisitos necessários para as fases de pré-produção, produção e pós-produção de conteúdo interativo com o propósito educativo. A metodologia baseou-se em uma pesquisa bibliográfica e exploratória com foco nas áreas interdisciplinares de Engenharia do Conhecimento, EaD e TVDI. Por fim, os resultados obtidos com o trabalho estabeleceram um conjunto de diretrizes juntamente com questões que buscam contribuir para que o produtor de conteúdo tenha subsídios para avaliar e projetar as necessidades que um curso de t-learning possui de acordo com suas especificidades. Assim, este trabalho de pesquisa visa contribuir para a disseminação do conhecimento existente e em uma nova mídia que é a TV Digital.

Título e resumo obtido no repositório da Universidade Federal de Santa Catarina – Campus Florianópolis. Biblioteca Universitária

Título: A concepção de um modelo de empreendedorismo inovador baseado em conhecimento: um estudo de caso do Programa Sinapse da Inovação

Autor: Ueno, Alexandre Takeshi

Resumo: Este trabalho concebe um modelo de empreendedorismo inovador baseado em conhecimento, verificado através de um estudo de caso do Programa Sinapse da Inovação. O propósito surge de uma pesquisa exploratória inicial, caracterizando o contexto mundial discutido neste tema de pesquisa. Este contexto é visualizado por meio de teorias que descrevem o empreendedorismo na visão de um processo inovador e na criação de novos negócios (ROCHA; BIRKINSHAW, 2007), a gestão do conhecimento na visão da criação do conhecimento pelas organizações (NONAKA, 1991, 1994) e nas organizações intensivas em conhecimento na visão baseada em conhecimento (NONAKA, 1994; NELSON; WINTER, 1982). A partir destas bases conceituais, é organizada uma estrutura metodológica de pesquisa, baseado na pirâmide metodológica de Schreiber (2001). Nesta visão, é realizada uma revisão de literatura, resultando num conjunto de evidências que orientam a aplicação prática, gerando um esboço do modelo conceitual inicial. Este modelo inicial e suas evidências são verificadas sob a ótica da gestão do conhecimento por um conjunto de especialistas, utilizando a técnica Delphi de avaliação. Baseado nesta verificação, é proposto pelo método hipotético-dedutivo, o modelo de empreendedorismo inovador baseado em conhecimento, seguido da verificação da hipótese inicial de pesquisa. Este modelo então é verificado no estudo de caso do Programa Sinapse da Inovação, por meio de uma estratégia analítica sugerida por Yin (1994) que busca relações causais entre um conjunto de evidências teóricas e empíricas que permitem verificar o modelo proposto. A pesquisa resulta na identificação dos

fenômenos que governam o empreendedorismo inovador, a realidade das organizações intensivas em conhecimento e a proposição do modelo do empreendedorismo inovador baseado em conhecimento para aplicações futuras.

ANEXO

ANEXO A – Parecer Homologado do Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação

PARECER HOMOLOGADO

Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 6/9/2010, Seção 1 Edição Extra, Pág. 3.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADOS: Deputados João Bittar e Luiz Carlos Hauly/Câmara dos Deputados		
ASSUNTO: Consulta acerca da inclusão do Empreendedorismo como disciplina no currículo do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, da Educação Profissional e da Educação Superior.		
RELATOR: José Fernandes de Lima		
PROCESSO Nº: 23001.000104/2010-90		
PARECER CNE/CEB Nº: 13/2010	COLEGIADO: CEB	APROVADO EM: 4/8/2010

I – RELATÓRIO

Histórico

A consulta teve início a partir da Indicação nº 5.053/2009, apresentada pelo Deputado João Bittar em 6 de agosto de 2009, na Câmara dos Deputados. Nesta mesma data, o Deputado encaminhou ao Presidente da Câmara dos Deputados o requerimento solicitando o envio da Indicação ao Ministro da Educação, Fernando Haddad, o que foi acatado pela presidência daquela Casa, em 7 de agosto de 2009.

Em 26 de agosto de 2009, o primeiro secretário, Deputado Rafael Guerra, encaminhou a referida Indicação para a Casa Civil da Presidência da República. Em 11 de setembro de 2009, o Subchefe de Análise e Acompanhamento de Políticas Governamentais da Casa Civil da Presidência da República enviou ao Ministério da Educação o Ofício nº 844 – Supar/SAG solicitando informações.

Em 8 de outubro de 2009, o Chefe da Assessoria Parlamentar encaminhou a consulta à Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC). Em 12 de abril de 2010, a Indicação foi encaminhada pelo Coordenador-Geral de Orientação e Controle da Educação Superior à Secretaria Executiva do Conselho Nacional de Educação e repassada para a Câmara de Educação Básica do CNE, em 14 de abril de 2010.

Nas suas alegações, o proponente da indicação argumenta:

Sabedores que somos da importância da educação na promoção do desenvolvimento social e econômico de nosso país, ressalvo a necessidade de se incluir a disciplina Empreendedorismo, de forma teórica e prática, no contexto escolar. Estimular o potencial empreendedor é firmar valores como a busca de oportunidade e iniciativa, a disposição para inovar e enfrentar desafios e riscos calculados, características de comportamentos tão exigidas atualmente, tanto para os que optarem pela futura abertura de um negócio, como para aqueles que buscarão uma chance no competitivo mercado de trabalho, colaborando, inclusive, para o surgimento de novos negócios e a geração de emprego e renda.

À consulta acima citada, foi anexada uma segunda, decorrente de uma nova Indicação, de nº 6.303/2010, originária da Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, de autoria do Deputado Luiz Carlos Hauly, que versa sobre o mesmo assunto.

Em sua justificativa, o Deputado fundamenta a iniciativa com os seguintes argumentos:

Segundo revistas técnicas especializadas, o Brasil é um dos países mais empreendedores do mundo.

Pela pesquisa realizada em 2004 pelo Global Entrepreneurship Monitor (GEM), instituto cuja filosofia é incentivar a cultura empreendedora, o Brasil se classifica em sétimo lugar dentre 34 países pesquisados na capacidade de empreendedorismo.

Entretanto, uma das grandes falhas do ensino brasileiro, sobretudo o de educação superior, o cenário é a completa ausência de discussões e investimentos sobre o tema empreendedorismo.

Num país como o nosso, em que a falta de emprego é patente, torna-se importante que se invista no ensino do empreendedorismo, para que o mesmo seja alternativa para se entrar no mercado de trabalho cada vez mais competitivo.

Pelo alcance e importância da medida, contamos com o apoio dos Nobres pares para sua aprovação.

Análise de mérito

A Indicação em estudo tem por objetivo a inclusão do Empreendedorismo como disciplina no Ensino Fundamental, no Ensino Médio, na Educação Profissional e na Educação Superior.

A palavra empreendedorismo tem sido usada para definir o processo de criar algo diferente e com valor, dedicando tempo e esforço necessários, assumindo os riscos financeiros, psicológicos e sociais correspondentes e recebendo as consequentes recompensas da satisfação econômica e pessoal. Pode, também, ser utilizada para designar o comportamento geral do empreendedor, seu perfil, suas origens, seu sistema de atividades e o seu universo de atuação.

Empreendedor é o termo utilizado para qualificar, ou especificar, aquele indivíduo que detém uma forma especial, inovadora, de se dedicar às atividades de organização, administração, execução, principalmente na geração de riquezas e na transformação de conhecimentos e bens em novos produtos – mercadorias ou serviços.

Esse mesmo termo é usado para designar o fundador de uma empresa ou entidade, aquele que construiu o que ainda não existia. É também usado para nomear aquele que tem criatividade e é capaz de fazer sucesso com inovações.

A palavra empreendedor (*entrepreneur*) surgiu na França por volta dos séculos XVII e XVIII com o objetivo de designar aquelas pessoas ousadas que estimulavam o progresso econômico, mediante novas e melhores formas de agir. Foi o economista francês Jean-Baptiste Say que no início do século XIX conceituou o empreendedor como o indivíduo capaz de mover recursos econômicos de uma área de baixa para outra de maior produtividade e retorno. Mais tarde, o austríaco Joseph Schumpeter definiu o empreendedor como aquele que reforma ou revoluciona o processo criativo-destrutivo do capitalismo, por meio do desenvolvimento de nova tecnologia ou do aprimoramento de uma antiga. Posteriormente, Peter Drucker, considerado o pai da administração moderna, ampliou a definição, descrevendo os empreendedores como aqueles que aproveitam as oportunidades para criar as mudanças.

No Brasil, o empreendedorismo começou a ganhar força na década de 1990, durante a abertura da economia. A entrada de produtos importados ajudou a controlar os preços, mas trouxe problemas para alguns setores que não conseguiam competir com os importados.

Para ajustar o passo com o resto do mundo, as empresas tiveram que se modernizar para poder competir e crescer.

De acordo com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), empreendedor é o indivíduo que possui ou busca desenvolver uma atitude de inquietação, ousadia e proatividade na relação com o mundo, condicionada por características pessoais, pela cultura e pelo ambiente que favorece a interferência criativa e realizadora, no meio, em busca de ganhos econômicos e sociais.

Dentre as competências gerais do empreendedor, o SEBRAE identifica o saber conhecer, o saber ser-conviver e o saber fazer, definindo-as da seguinte forma:

***Saber conhecer:** inclui competências cognitivas, razão-lógica, pensamento crítico, conhecimentos gerais e específicos, tecnológicos esquemas estruturais cognitivos. Análise, argumentação, julgamento, discernimento, formulação de hipótese, raciocínio analítico.*

***Saber ser-conviver:** inclui competências atitudinais, intuição-síntese, pensamento crítico, auto-desenvolvimento, inovação e criatividade, orientação para mudanças, relacionamento interpessoal, parceria-cooperação, persuasão, negociação, autoconfiança, ludicidade, proatividade, pensamento sistêmico, inter-relacionamento, visão de equipe, respeito à diversidade.*

***Saber fazer:** inclui competências de aplicação motriz, pensamento operacional, aplicação, pragmatismo, orientação para resultados, prática de valores organizacionais, orientação para a qualidade, gerenciamento de equipes, liderança, execução de autogerenciamento, aplicação de estratégias processo decisório.*

Os empreendedores não devem se limitar aos seus próprios talentos pessoais e intelectuais para levar a cabo o ato de empreender, mas mobilizar recursos externos, valorizando a interdisciplinaridade do conhecimento e da experiência, para alcançar seus objetivos.

Os empreendedores são pessoas que têm a habilidade de ver e avaliar oportunidades de negócios, prover os recursos necessários para pô-los em vantagem.

As qualidades pessoais de um empreendedor são: iniciativa, visão, coragem, firmeza, decisão, atitude de respeito humano, capacidade de organização e direção. O empreendedor deve ser capaz de tomar a decisão certa frente à concorrência existente.

O empreendedorismo é a arte de fazer acontecer com motivação e criatividade. Por isso o empreendedor é alguém capaz de identificar, agarrar e aproveitar oportunidades, buscando e gerenciando recursos para transformar a oportunidade em negócios de sucesso.

A partir da segunda metade do século XX, ficou bastante claro que o trabalho humano vem sendo substituído pelas máquinas e em consequência transformando tarefas meramente mecânicas em atividades que exigem do indivíduo um acentuado grau de cognição. A chamada era industrial deu lugar à era do conhecimento, da competitividade e da capacidade de agir.

Como consequência desse fenômeno, as escolas são obrigadas a evoluir e modificar seus procedimentos de modo que não sejam mais uma simples transmissão de práticas de rotina.

Aprender a fazer não pode mais se restringir à preparação do indivíduo para determinadas tarefas. Qualidades como a capacidade de se comunicar, de trabalhar com os outros, de gerir, de resolver conflitos, de estabelecer relações estáveis e eficazes entre as pessoas tornam-se cada vez mais importantes.

A educação para o trabalho não pode mais ser confundida com alguma forma de adestramento às leis de mercado, mas sim deve ser parte de um processo de desenvolvimento

integral, visando a melhor preparar o aluno para o mundo que se abre para além dos muros da escola.

Preparar para o trabalho implica desenvolver a compreensão das transformações que estão ocorrendo no mundo do trabalho em decorrência da globalização econômica e das transformações tecnológicas.

Preparar-se para o trabalho significa explorar possibilidades profissionais e interesses vocacionais, ensaiar alternativas de vida e de organização social, preparar-se para buscar novos projetos de vida e de sociedade.

O profissional requerido pelo mercado de trabalho atual tem que ter iniciativa, capacidade de decisão, atitude de respeito para com os seres humanos e capacidade gerencial. Em outras palavras, mesmo no mercado tradicional, o novo trabalhador também necessita ser capaz de empreender.

Por isso, no ensino do empreendedorismo devem ser abordados conceitos que regem a realidade nas relações de trabalho: a emoção, a capacidade de convivência com a ambiguidade e a incerteza e o desenvolvimento do processo visionário.

Parte-se do princípio de que a ação empreendedora caracteriza-se pela capacidade de gerar novos conhecimentos a partir de uma base da experiência de vida do indivíduo.

O empreendedorismo é uma forma de ser e envolve características pessoais relacionadas com a capacidade de tomar decisões diante de situações novas.

Todas definições acima elencadas sinalizam na direção do entendimento do empreendedorismo como um comportamento necessário para inserção do indivíduo no mundo do trabalho, uma questão importante que deve ser tratada pela escola no seu conjunto e de uma forma transversal.

No artigo 13 da Resolução CNE/CEB nº 4/2010, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, encontramos:

§ 4º A transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas e eixos temáticos são integrados às disciplinas e às áreas ditas convencionais, de forma a estarem presentes em todas elas.

§ 5º A transversalidade difere da interdisciplinaridade e ambas complementam-se, rejeitando a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado.

§ 6º A transversalidade refere-se à dimensão didático-pedagógica, e a interdisciplinaridade, à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento.

Do mesmo modo, no Parecer CNE/CEB nº 11/2010, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos, encontramos:

Os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular a seus conteúdos, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos, que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual. Temas como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, assim como os direitos das crianças e adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), preservação do meio ambiente, nos termos da política nacional de educação ambiental (Lei nº 9.795/99), educação para o consumo, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia, diversidade cultural, devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo.

O tratamento desses temas, que não se esgota especificamente em um componente curricular, requer uma abordagem transversal que perpassa os conteúdos das diversas áreas e será devidamente contextualizado na parte diversificada do currículo, no âmbito dos sistemas de ensino e dos projetos político-pedagógicos das escolas. Ele será apoiado pela produção e disseminação de materiais subsidiários ao trabalho docente pelas instâncias competentes, com o objetivo de contribuir para a eliminação de discriminações, racismo e preconceitos, e conduzir à adoção de comportamentos responsáveis e solidários em relação aos outros e ao meio ambiente.

Os temas transversais, constituindo uma das maneiras de trabalhar os componentes curriculares e áreas de conhecimento em uma perspectiva integrada, estão sempre em movimento, isto é, abordam questões que são de fundamental importância em determinado momento histórico. Na medida em que certas questões socioculturais e políticas vão sendo superadas e outras assumem importância na vida do país, as propostas de temas transversais serão revistas, em função de novas demandas e interesses sociais.

Quando os conhecimentos escolares se nutrem de temas da vida social, também é preciso que as escolas se aproximem mais dos movimentos que os alimentam, das suas demandas e encaminhamentos. Ao lado disso, a interação, na escola, entre os conhecimentos de referência disciplinar e aqueles provenientes das culturas populares, pode possibilitar o questionamento de valores subjacentes em cada um deles e a necessidade de revê-los, ao mesmo tempo em que permite deixar clara a lógica que preside cada uma dessas formas de conhecimento e que os torna diferentes uns dos outros, mas não menos importantes.

É nesta perspectiva que devem ser incorporados os temas transversais. Esses temas devem ser tratados nas escolas com o mesmo grau de importância com que são tratadas as áreas convencionais.

A incorporação dos temas transversais não significa criar novas áreas ou disciplinas. Os objetivos e conteúdos dos temas transversais devem ser incorporados nas áreas ditas já existentes e no trabalho educativo da escola, à luz do projeto político-pedagógico de cada escola.

A denominação temas transversais, por si só, já indica a metodologia proposta para sua inclusão no currículo e seu tratamento didático.

Por tratarem de questões abrangentes, os temas transversais têm natureza diferente das áreas convencionais. Sua complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente, seja suficiente para abordá-los.

A problemática dos temas transversais atravessa os diferentes campos do conhecimento. Por exemplo, a questão ambiental não é compreensível apenas a partir da Geografia ou da Biologia, necessita, para isso, de um olhar da Filosofia, da Sociologia, da Economia, dentre outras áreas do conhecimento.

Todas as disciplinas podem tratar dos temas transversais por meio das suas concepções e dos valores que veiculam. Os temas transversais devem integrar as áreas convencionais e estar presentes em todas elas. As áreas convencionais devem acolher os temas transversais de modo que os seus conteúdos explicitem as metas que devem ser alcançadas.

A proposta da transversalidade traz a necessidade de a escola refletir e atuar conscientemente na educação de valores e atitudes.

Dessa forma, somos de parecer que o assunto empreendedorismo, ao invés de ser tratado como mais uma disciplina específica, deve fazer parte do currículo como um tema transversal a ser desenvolvido em várias disciplinas.

Essa orientação, além de ampliar a importância do assunto tratado, preserva a autonomia das escolas em concordância com os artigos 12 e 13 da Lei nº 9.394/96 (LDB) em que aparece claramente a orientação para que os estabelecimentos de ensino elaborem as suas propostas pedagógicas.

No tocante às universidades que têm a autonomia prevista no artigo 207 da Constituição Federal, cabe apenas sugerir que o tema empreendedorismo seja ensinado nos

cursos que guardam mais relação com o assunto, tais como os cursos de Administração e de Ciências Econômicas.

II – VOTO DO RELATOR

À vista do exposto, nos termos deste Parecer, somos contrários à criação da disciplina Empreendedorismo e, a título de orientação, sugerimos que o tema empreendedorismo seja adotado nas escolas de Ensino Médio como tema transversal e que o assunto seja desenvolvido na forma de projetos realizados com a participação das várias disciplinas convencionais.

Brasília, (DF), 4 de agosto de 2010.

Conselheiro José Fernandes de Lima – Relator

III – DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Básica aprova por unanimidade o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 4 de agosto de 2010.

Conselheiro Francisco Aparecido Cordão – Presidente

Conselheiro Adeum Hilário Sauer – Vice-Presidente

ANEXO B - Projeto de Lei nº 1.673, DE 2011 e Apensados.

COMISSÃO DE EDUCAÇÃO

PROJETO DE LEI Nº 1.673, DE 2011

(apensados os projetos de lei nº 4.182, de 2012, nº 4.184, de 2012 e nº 5.842, de 2013)

Acrescenta o § 7º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir, nos currículos do ensino fundamental e médio, o tema do empreendedorismo.

Autor: Deputado ÂNGELO AGNOLIN

Relator: Deputado JOSÉ AUGUSTO MAIA

I - RELATÓRIO

Pelo projeto de lei em análise, pretende seu autor alterar a lei de diretrizes e bases da educação nacional para inserir o empreendedorismo como componente curricular (tema transversal) do ensino fundamental e do ensino médio, podendo, no caso deste último, ser incluído como componente específico optativo.

Encontram-se apensados três projetos, dois de autoria do Deputado Giovani Cherini e outro do Deputado Sandro Alex. O primeiro, de nº 4.182, de 2012, busca instituir a política nacional de empreendedorismo, a ser desenvolvida em todas as escolas técnicas e de nível médio do País. Apresenta diretrizes tais como: criação de incubadoras empresariais nas escolas integradas; capacitação do corpo docente; orientação do ensino para novas tendências tecnológicas; estímulo a pesquisas, experimentos e atividades para aprimoramento de ideias e implementação de negócios; desenvolvimento de novos produtos e serviços; promoção de cooperação técnica.

O segundo projeto apensado, de nº 4.184, de 2012, tem por objetivo incluir o empreendedorismo como conhecimento indispensável na educação profissional e tecnológica. Para tanto, propõe a inserção de novo parágrafo no art. 39 da Lei nº 9.394, de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para que todos os cursos previstos nessa modalidade de ensino (formação inicial e continuada ou qualificação profissional; educação técnica de nível médio; educação tecnológica de graduação e pós-graduação) abordem obrigatoriamente o empreendedorismo em seus currículos.

O terceiro projeto apensado, de nº 5.842, de 2013, pretende inserir, na Lei nº 11.892, de 2008, a obrigação de que os IFETs ofereçam cursos de empreendedorismo e desenvolvam ações que o estimulem, como o fomento à instalação de incubadoras de empresas e empresas júnior, incentivo a estágio e acompanhamento da empregabilidade dos estudantes.

Transcorrido o prazo regimental, as proposições não receberam emendas no âmbito desta Comissão.

II - VOTO DO RELATOR

O projeto de lei principal, quando ainda tramitava isoladamente, chegou a receber parecer elaborado pelo então Relator, Deputado Luiz Carlos Setim, hoje Prefeito do Município de São José dos Pinhais, no estado do Paraná. Tal parecer não chegou a ser apreciado por este colegiado. Seu conteúdo, porém, está em consonância com o posicionamento que a Comissão de Educação vem adotando com relação à inclusão de novos componentes nos currículos da educação básica e superior, em suas diferentes modalidades.

De fato, não é a primeira vez que a Comissão de Educação é chamada a se pronunciar sobre iniciativa referente à inclusão do empreendedorismo como disciplina ou tema nos currículos escolares. Em novembro de 2009, o colegiado discutiu os projetos de lei nº 7.607, de 2006, e nº 2.712, de 2007, ambos com o mesmo objetivo. Na ocasião, a deliberação foi pela rejeição das proposições e pelo encaminhamento de Indicação ao Poder Executivo, sugerindo a inclusão da disciplina “empreendedorismo” nos

currículos do ensino fundamental, do ensino médio, da educação profissional e da educação superior.

Fundamentaram essa decisão dois argumentos principais. Em primeiro lugar, a observância da competência do Ministério da Educação para propor e do Conselho Nacional de Educação, para deliberar, sobre diretrizes curriculares (art. 9º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961). O segundo argumento foi o conteúdo da Súmula de Recomendações aos Relatores desta Comissão de Educação e Cultura nº 1/2001 – CEC, revalidada em 25 de abril de 2007 e ora consolidada na Súmula nº 1, de 2013, que sistematizou critérios para análise de alguns tipos de iniciativas. Em relação a proposições versando sobre alterações curriculares de qualquer nível ou modalidade de ensino, a Súmula recomenda aos Relatores a rejeição da proposta e, em se tratando de iniciativa meritória, seu encaminhamento ao Poder Executivo na forma de Indicação da Comissão.

A Indicação nº 6.303, de 2010, foi então enviada ao Poder Executivo. Este remeteu sua resposta a esta Casa, por meio do Aviso nº 906, da Casa Civil, de 8 de dezembro de 2010, acompanhado do Ofício nº 491, do Gabinete do Ministro da Educação, de 23 de setembro de 2010. Esses documentos encaminharam o Parecer nº 13, de 2010, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que responde à sugestão proposta pela Indicação em apreço e por outra, de nº 5.053, de 2009, de autoria do Deputado João Bittar, também versando sobre a inclusão do empreendedorismo nos currículos escolares. Do teor desse parecer, que faz uma detalhada análise da matéria, destaca-se o texto:

“Todas as definições acima elencadas sinalizam na direção do entendimento do empreendedorismo como um comportamento necessário para inserção do indivíduo no mundo do trabalho, uma questão importante que deve ser tratada pela escola no seu conjunto e de uma forma transversal [...] Dessa forma, somos de parecer que o assunto empreendedorismo, ao invés de ser tratado como mais uma disciplina específica, deve fazer parte do currículo como um tema transversal a ser desenvolvido em várias disciplinas”.

A conclusão do parecer, homologado pelo Senhor Ministro da Educação, em 6 de setembro de 2010, é a seguinte:

“À vista do exposto, nos termos deste Parecer, somos contrários à criação da disciplina Empreendedorismo e, a título de orientação, sugerimos que o tema empreendedorismo seja adotado nas escolas de Ensino Médio como tema transversal e que o assunto seja desenvolvido na forma de projetos realizados com a participação das várias disciplinas convencionais”.

Não há dúvida de que a formação para o empreendedorismo deve estar presente na educação escolar brasileira, em todos os níveis e modalidades. As autoridades encarregadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para manifestar-se sobre novas questões curriculares, o Ministério da Educação e o Conselho Nacional de Educação, já se pronunciaram sobre a matéria, em parecer normativo, dando-lhe forma (tema transversal) e especificando o nível de ensino para sua adoção (ensino médio).

Não parece haver fatos novos que justifiquem mudança de posição quanto ao assunto. A inserção curricular genérica pretendida pelo projeto principal já está equacionada. No que se refere a modalidades específicas da educação escolar, o tema pode ser considerado, como evidencia a análise das proposições apensadas.

O primeiro projeto apensado tem foco diferenciado, pois contempla a educação técnica e profissional, em cujo âmbito faz especial sentido o destaque à formação para o empreendedorismo. A iniciativa, porém, pode ser mais bem direcionada, inserindo esse tópico nos objetivos dessa modalidade educativa, no texto da lei de diretrizes e bases da educação nacional. Esta, por sinal, é a opção que consta do segundo projeto de lei apensado, cujo acolhimento pode ser feito de modo associado ao do anterior.

O terceiro projeto apensado, em última análise, tem objetivo similar ao do segundo, voltando-se, contudo, para a rede federal de educação profissional e tecnológica. A proposta pode ser aperfeiçoada, tornando-a mais consentânea com a generalidade de princípios e objetivos da Lei nº 11.892, de 2008, reduzindo-se as disposições de natureza excessivamente procedimental, que devem ficar na esfera da autonomia de decisões acadêmicas das instituições federais de ensino.

Tendo em vista o exposto, voto pela aprovação dos projetos de lei nº 1.673, de 2011, nº 4.182, de 2012, nº 4.184, de 2012, e nº 5.842, de 2013, nos termos do Substitutivo anexo.

Sala da Comissão, em de de 2014.

Deputado JOSÉ AUGUSTO MAIA
Relator

2014_3782

COMISSÃO DE EDUCAÇÃO

SUBSTITUTIVO AO PROJETO DE LEI Nº 1.673, DE 2011

Altera a redação do § 1º do art. 39 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e do inciso V do art. 7º da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, para promover a formação para o empreendedorismo na educação profissional e tecnológica.

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º O § 1º do art. 39 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 39.

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino e assegurada a formação para o empreendedorismo.

.....”(NR)

Art. 2º O inciso V do art. 7º da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 7º.....

V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda, à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional e ao estímulo ao empreendedorismo, inclusive mediante a instalação de incubadoras de empresas e empresas júnior; e

.....”(NR)

Art. 3º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Sala da Comissão, em de de 2014.

Deputado JOSÉ AUGUSTO MAIA
Relator

2014_3782

Observa-se que a adesão ao ensino do empreendedorismo aumentou no Brasil, principalmente nos cursos de bacharelado. Tal movimento, contudo, vem recebendo críticas dos educadores pelo seu aspecto mercadológico e utilitarista a serviço dos ideais neoliberais.



PPGEduCS
Mestrado e Doutorado - UNIVÁS

UNIVÁS
UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ

