

O PROGRAMA JOVENS EMPREENDEDORES PRIMEIROS PASSOS E A DISSEMINAÇÃO DA CULTURA EMPREENDEDORA NAS ESCOLAS

Yohana Graziely de Oliveira Buczek¹
Analéia Domingues²

Resumo

Este artigo tem como objeto de discussão o programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEEP) ofertado e custeado pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) às escolas públicas, a partir de parceria entre os setores público e privado. Para compreendermos as intenções do SEBRAE na formação de professores que atuam do 1º ao 5º ano na rede básica municipal, buscamos entender numa perspectiva histórica o contexto político, econômico e social em que esse programa foi materializado. Intentamos compreender o interesse da esfera privada pela educação pública e o que representa o JEEP na atual conjuntura de crise e desemprego estrutural. Utilizamos como fundamentação teórica o Materialismo Histórico-Dialético e análise documental do material de formação professores *Jovens Empreendedores Primeiros Passos: Fundamentação Metodológica e Manual do Participante*. O programa JEEP objetiva a reconversão da função docente e evidencia caráter de controle político e ideológico do professor. Em sua essência representa uma forma do capital estabelecer um novo controle sociometabólico do trabalho no contexto da crise estrutural.

Palavras-chave: Crise estrutural do capital. SEBRAE. Formação continuada de professores.

THE YOUNG ENTREPRENEURS FIRST STEPS PROGRAM AND THE DISSEMINATION OF ENTREPRENEURIAL CULTURE IN SCHOOLS

Abstract

This article discusses the Young Entrepreneurs First Steps (JEEP) program offered and funded by the Brazilian Micro and Small Business Support Service (SEBRAE) to public schools through a partnership between the public and private sectors. In order to understand SEBRAE's intentions in the formation of teachers who work from 1st to 5th grade in the municipal basic education network, we seek to understand in a historical perspective the political, economic and social context in which this program was materialized. We try to understand the interest of the private sphere for public education and what represents the JEEP in the current conjuncture of crisis and structural unemployment. We used as theoretical foundation the Historical-Dialectical Materialism and documentary analysis of the formation material teachers *Young Entrepreneurs First Steps: Methodological Rationale and Participant Manual*. The JEEP program aims at the conversion of the teaching function and evidences the political and ideological control character of the teacher. In essence, it represents a way for capital to establish a new socio-metabolic control of labor in the context of the structural crisis.

Keywords: Structural crisis of capital. SEBRAE. Continued teacher formation.

¹ Acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná campus de Campo Mourão. E-mail: yohanagraziely@gmail.com.

² Professora do Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná campus de Campo Mourão. Doutora em Educação pela UFSC. E-mail: analeia2504@gmail.com.

Introdução

A crise estrutural do capital vivenciada em âmbito mundial a partir de 1973, tem seus desdobramentos visíveis no Brasil entre o fim da década de 1980 e início da década de 1990. Nesse sentido, a reestruturação produtiva do trabalho e a implementação do projeto neoliberal são as formas encontradas pela burguesia para possível solução. Essas medidas serviram para favorecer as parcerias estabelecidas entre os sistemas público-privado, entendidas como a porta de entrada para que os empresários intervissem na educação pública. Para a legitimação dessas duas vias a educação é considerada estratégia que desempenhou e desempenha importante função, tanto no plano ideológico quanto na formação da nova força de trabalho requerida pelo capital.

Pretendemos desvelar as intencionalidades do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) na oferta e promoção em parceria com o setor público de cursos de formação continuada à professores da Rede Básica de Ensino do município de Campo Mourão. Para alcançarmos esse intento, realizamos recorte temporal do contexto político e econômico de crise estrutural do capital, datada historicamente com início a partir da década de 1970, com o objetivo de compreendermos como ocorre a inserção de grupos de empresários, especialmente o SEBRAE, na educação pública brasileira destinada à classe trabalhadora.

Sem a pretensão de esgotar as discussões acerca dessa temática dada a limitação de um artigo, advogamos de fundamental importância análise crítica a respeito da educação empreendedora a fim de compreender as intencionalidades e as consequências dela para a educação brasileira.

Nossa problemática de pesquisa consiste em responder os seguintes questionamentos: Por que os empresários brasileiros demonstram interesse pela educação pública? Em que contexto político e econômico o SEBRAE começa a se preocupar com a formação de professores? Qual o interesse do SEBRAE ao ofertar e promover cursos de formação continuada aos professores?

Para alcançarmos a devida profundidade teórica e conceitual que a problemática em questão exige, utilizamos os pressupostos de Marx que compreende o trabalho enquanto categoria fundante do ser social e dos demais complexos sociais. É válido explicitar que o trabalho na atual forma de sociabilidade passa a ser utilizado como forma de domínio da classe trabalhadora. Assim, pautamo-nos nos princípios do Materialismo Histórico-Dialético e na revisão bibliográfica de autores que discutem o tema de pesquisa dentro dessa abordagem.

Realizamos a análise documental do material distribuído aos professores que participam do curso de formação Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEEP).

Para melhor compreensão da problemática tratada, o presente texto encontra-se dividido em três partes. Na primeira dedicamo-nos a breve análise da crise estrutural do capital, as estratégias encontradas pela burguesia como tentativa de solução e seus desdobramentos para a educação. Na segunda parte explanamos os objetivos de aprendizagem do JEEP e as relações com os pilares do “aprender a aprender”. Por fim, no terceiro momento do texto, discutimos a partir do conceito de reconversão docente que tipo de professor é necessário formar e com qual finalidade.

2. A crise estrutural do capital e o projeto de educação da classe trabalhadora

O sistema sociometabólico do capital é produto de um processo histórico que tem sua raiz na divisão social do trabalho e trouxe como consequência a subordinação estrutural do trabalho ao capital e a alienação do trabalhador enquanto característica histórica desse desenvolvimento social (MÉSZÁROS, 2006). Junto com o sistema do capital se erige uma contradição insolúvel entre capital e trabalho e no interior dessa contradição o capital evidencia-se enquanto poder de dominação social e sua essência “[...] é e continua sendo o imperativo da lucratividade” (MÉSZÁROS, 1989, p. 27).

Na busca constante de valorização do valor e auto expansão do controle do metabolismo socioeconômico “seria desnecessário dizer que os limites do capital vêm acompanhados por uma concepção que procura extrair lucro até mesmo dessas questões vitais para a existência humana”, o que significa dizer que nos ditames absolutos desse modo de produção há uma tendência de que tudo seja convertido em mercadoria, inclusive as necessidades humanas, de modo que corroborem no desenvolvimento da produtividade (MÉSZÁROS, 2011, p. 58).

Entendido como estrutura expansionista e totalizante, o capital exerce poderoso controle do metabolismo social, “[...] esse sistema mantém domínio e primazia sobre a totalidade dos seres sociais, sendo que suas mais profundas determinações estão orientadas para a expansão e impelidas para a acumulação”, o que lhe confere determinação de incontabilidade (ANTUNES, 2009, p. 25).

No decurso do desenvolvimento histórico das forças produtivas dessa sociedade produtora de mercadorias, as crises são entendidas como inerentes a lógica de reprodução sociometabólica do capital enquanto sistema. Segundo os estudos de Mézáros (2011), as crises periódicas a partir de 1970 adquirem caráter de natureza estrutural, a partir do momento que

atingem, de forma dialética, as esferas da produção e reprodução do capital, faz com que a totalidade do sistema se defronte com seus limites intrínsecos estruturais.

A referida crise, dentre outros fatores, teve sua expressão fenomênica na obsolescência do padrão produtivo taylorista/fordista, caracterizada como crise de superprodução de mercadorias, devido ao alto desenvolvimento das forças produtivas daquele momento, o que propiciou tendência decrescente das taxas de lucro devido a não realização dessas mercadorias produzidas, na esfera do consumo (ANTUNES, 2009).

A crise estrutural evidencia as contradições de reprodução do capitalismo sobre a classe trabalhadora ao produzir altos índices de desemprego, aumento dos índices de pauperização dos trabalhadores e a retirada de direitos e proteção social conquistados historicamente pelos trabalhadores no processo de luta de classes. Essas questões sociais são entendidas como produto da relação desigual entre capital e trabalho (NETTO; BRAZ, 2006).

Diante desse quadro de redução de seu processo de reprodução e expansão, foi necessário que o capital buscasse por alternativas para superar a crise, de modo que salvaguardasse o tripé de sustentação – capital, trabalho assalariado e Estado -de seu sistema de metabolismo social. Assim, o capital necessitou desenvolver mecanismos de administração das crises por intermédio do Estado com o objetivo de deslocar, transferir e dissipar as contradições existentes na esfera produtiva para outros complexos sociais (MÉSZÁROS, 2006; 2010).

Dessa forma, houve uma reorganização nas esferas da política e do trabalho de modo a atender as necessidades e especificidades de reprodução do capital em crise e manter seu poder de dominação de classe, Antunes (2009, p. 33) contribui de maneira incisiva para o entendimento dessa questão:

Como resposta à sua própria crise, iniciou-se um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação, cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal, [...] a isso se seguiu também um intenso processo de reestruturação da produção do trabalho, com vistas a dotar o capital do instrumental necessário para tentar repor os patamares de expansão anteriores.

No Brasil, esse processo acima descrito tem seu traço mais evidente na Reforma do Estado (1995), que efetivou no plano político e ideológico a implementação do projeto neoliberal. Para legitimar suas ideias, os intelectuais neoliberais contrapunham a ineficiência dos serviços públicos providos pelo Estado à eficaz e produtiva gestão e organização das empresas de cunho privado. Uma das estratégias utilizadas foi a desregulação e

desburocratização das estruturas do Estado, em que serviços e políticas públicas que até então eram de responsabilidade exclusiva do Estado foram assumidas por organizações da sociedade civil, o que justificou a expansão do chamado terceiro setor³.

Essas análises nos permitem compreender a inserção e o crescimento de grupos privados, organizações sem fins lucrativos e fundações empresariais na definição e execução de políticas públicas por meio de parcerias público-privadas, o que configura o aumento da participação de empresários em funções estratégicas no governo. Esse movimento reconfigurou a função do Estado, que de provedor exclusivo das políticas públicas passou a atuar como regulador por meio das parcerias, enquanto que as organizações privadas ficaram incumbidas de executar as políticas com recursos públicos, o que traduziu a ideia de Estado mínimo. Netto e Braz (2006, 2006, p. 227, grifos dos autores) apresentam uma avaliação crítica a respeito dessa ideia

É claro, portanto, que o objetivo real do capital monopolista não é a ‘diminuição’ do Estado, mas a diminuição das funções estatais *coesivas*, precisamente aquelas que respondem à satisfação de direitos sociais. Na verdade, ao proclamar a necessidade de um ‘Estado mínimo’, o que pretendem os monopólios e seus representantes nada mais é do que um Estado mínimo para o trabalho e máximo para o capital.

Conforme Shiroma e Evangelista (2014) essas mudanças nas relações entre sociedade civil e Estado mediadas por parcerias público-privadas contribuem para articular em nível global os interesses do capital mundial com a manutenção da hegemonia burguesa. Cientes da posição estratégica que a educação desempenharia no plano ideológico em torno da construção do consenso dos velhos interesses burgueses, os reformadores liberais defenderam a tese de inadequação da educação com o século XXI e os “códigos da modernidade”.

Com todas essas transformações no âmbito político e econômico, era necessário que a educação acompanhasse essas mudanças de acordo com a nova forma de organização dos processos de trabalho pautada na introdução do modelo toyotista⁴ de produção em substituição

³ Conforme Caetano (2018) no contexto de crise estrutural o capital busca estratégias para a recuperação das taxas de lucros. O Neoliberalismo e a Terceira Via são algumas dessas estratégias, ambas as teorias compreendem a crise a partir da atuação equivocada do Estado, portanto, de caráter fiscal e não estrutural. O Neoliberalismo tem como eixo centra o processo de privatização, a Terceira Via utiliza-se do chamado Terceiro Setor (organizações de iniciativa privada, não governamentais, sem fins lucrativos que prestam serviços de caráter público. Essas entidades tem assumido um protagonismo cada vez maior na definição e execução de políticas públicas). “[...] Nas duas teorias, este [o Estado] não é mais o responsável pela execução das políticas sociais: o primeiro repassa para o mercado e o segundo, para a chamada sociedade civil sem fins lucrativos” (PERONI *et al*, 2009, p. 763). No caso da educação, são firmadas parcerias entre os setores público e privado, entendidas como parcerias entre Estado e sociedade civil, em que ocorre a transferência de responsabilidades até então exclusivas do Estado para a sociedade civil organizada em nome do “bem comum”.

⁴ A inserção do modelo toyotista de produção ou modelo de acumulação flexível ficou conhecido como a reestruturação produtiva do trabalho. É uma categoria pensada na totalidade a partir da reorganização das bases

ao modelo taylorista/fordista. Após a implementação do neoliberalismo e da produção toyotista, o capital passou a necessitar de novo perfil de trabalhador polivalente e qualificado.

Assim, na década de 1990, organismos como Banco Mundial (BM), Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) discutiram a problemática da educação e apresentar suas propostas de formação em torno da “cidadania ativa” que seria responsável por desenvolver competências como: empreendedorismo, competitividade, trabalho voluntário e colaboração social (MARTINS, 2009). A preocupação com a formação desse novo perfil de trabalhador resume-se na necessidade de prepará-lo para o saber-fazer, dessa forma:

[...] as reformas educativas neoliberais buscaram flexibilizar e diversificar a organização das escolas e o trabalho pedagógico: no âmbito da pedagogia toyotista, as capacidades mudam e são chamadas de “competências”. Ao invés de habilidades psicofísicas, fala-se em desenvolvimento de competências cognitivas complexas, mas sempre com o objetivo de atender às exigências do processo de valorização do capital (PINTO, 2008, p. 93).

O BM intensificou o desenvolvimento de políticas sociais com ênfase na diminuição da pobreza e na universalização da educação. Essa instituição defende o discurso da necessidade de investimentos e ampliação do acesso à educação como condição de formar o capital humano⁵, principalmente nos países periféricos. Com esse objetivo formulou diretrizes econômicas e sociais que subsidiaram as reformas em tais países. No documento *Prioridades y estrategias para la educación* (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 1, tradução nossa), o BM é enfático ao afirmar:

A educação é crucial para o desenvolvimento econômico e para a redução da pobreza. A revolução tecnológica e as reformas econômicas estão provocando mudanças extraordinárias nas estruturas econômicas, industriais e no mercado de trabalho de todo o mundo. O rápido aumento do conhecimento e as mudanças tecnológicas levantaram as possibilidades para alcançar um crescimento econômico sustentável, com alterações frequentes nos empregos das pessoas. Essas circunstâncias vão

tecnológica, organizacional e sociometabólica da exploração da força de trabalho em que a flexibilização (do mercado, do trabalho, da força de trabalho, da produção) passa a ser a palavra de ordem. Em relação ao taylorismo/fordismo, conta com a inovação tecnológica das forças produtivas e introduz a lógica de produção/acumulação flexível e gerencial como forma do capital lidar com suas contradições internas em face à crise estrutural. Para uma compreensão mais aprofundada acerca do modelo toyotista ver Alves (2011); Pinto (2007).

⁵ A teoria do Capital Humano difunde-se no Brasil na década de 1960, a partir do golpe empresarial-militar a partir da Aliança para o Progresso estabelecida entre o Brasil e Estados Unidos, o que ficou conhecido como acordos MEC/USAID. “[...] Esta teoria atribui um lugar estratégico à educação no processo de valorização do capital. Ou seja, os países, especialmente de economia periférica, através de reformas educacionais, com viés qualificador/profissionalizante, seriam capazes de formar o capital humano (mão de obra) capaz de incrementar importantes ganhos ao capital por meio de um aumento da produtividade do trabalhador e da competitividade do país no mercado mundial” (SOUZA *et al*, 2017, p.42).

determinar as prioridades fundamentais da educação: ela deve atender à crescente demanda da economia por trabalhadores adaptáveis capazes de adquirir sem dificuldades novos conhecimentos e contribuir para a constante distribuição do conhecimento.

É perceptível que o BM teve como preocupação qualificar a força de trabalho, de modo que se adaptassem rapidamente as demandas do mercado na dita sociedade do conhecimento⁶, e desenvolver a capacidade de aprender por si só – o que reitera o paradigma do aprender a aprender -, além de desenvolver as competências e habilidades necessárias para se tornarem sujeitos empregáveis. As reformas neoliberais iniciadas a partir da segunda metade da década 1990, objetivavam modificação na concepção de educação pautada na flexibilização da escola e do trabalho pedagógico para atender aos novos interesses da produção toyotista, o que evidenciou o caráter de classe da educação a cargo do Estado burguês.

É possível depreendermos das análises acima que a forma de sociabilidade estabelece determinação recíproca com o conteúdo da construção genérica do indivíduo. Para compreendermos a função social da educação observamos as relações que mantém com as formas de produção da vida humana. Conforme Marx (2013, p. 315) na sociedade do capital, a forma predominante do trabalho é o trabalho abstrato que aliena o trabalhador no processo produtivo, em que “[...] o produto do trabalho não pertence ao trabalhador, é um poder alienado frente a ele”. Desse modo, a relação entre trabalho e educação a cargo do Estado burguês não poderia ser diferente.

Não por acaso, o projeto atual de educação burguesa para a classe trabalhadora elege uma educação para o trabalho pautada pelo desenvolvimento da **competência empreendedora** do indivíduo, disseminando a ideia de que a grande massa de trabalhadores desempregados (seja porque foram demitidos, seja porque nem sequer tiveram acesso ao emprego) pode redimir-se através do **empreendedorismo individual**. A relação que o capital estabelece com a educação por meio de políticas estatais revela que a saída encontrada no momento é prepara a juventude **sem perspectiva de emprego** (ou de trabalho assalariado) para o **desemprego** ou **subemprego** (em atividades terceirizadas, geralmente, pela via de contratos temporários e de baixo valor remunerativo) (AMORIM; JIMENEZ; BERTOLDO, 2017, p. 91, grifos nossos).

⁶ Segundo Duarte (2008) o termo sociedade do conhecimento refere-se a uma ideologia produzida pelo capitalismo, uma ilusão que desempenha importante papel ideológico de reprodução, que corrobora para a manutenção da sociedade vigente está em constante desenvolvimento e a educação deve permitir que todos possam acessar, ordenar, gerir e utilizar as mesmas informações. Nesse “modelo” de sociedade o trabalhador é chamado a aprender sempre porque o mundo está em constantes mudanças que são acompanhadas pelo mercado de trabalho.

Esse novo perfil de trabalhador produzido por meio da educação formal é discutido no Relatório Delors: *Educação um tesouro a descobrir*⁷, sua formação é pautada no desenvolvimento de habilidades e competências a partir de quatro pilares: aprender a aprender; aprender a fazer; aprender a ser; aprender a conviver. Nesse documento, à educação é incumbida a tarefa de resolver os problemas gerados fora do escopo educativo como as desigualdades sociais, o desemprego, as exclusões, as guerras, entre outros fatores (DELORS, 1998).

Em 2004, no Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (PRELAC), a UNESCO defendeu a inclusão da educação empreendedora como quinto pilar a ser incorporado pela educação e o justificou por meio das mudanças que ocorreram no campo educacional e social e como meio para diminuir as taxas de desemprego.

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 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, 2004, p. 9).

O pilar do *aprender a empreender* vem ao encontro dos outros anteriores e deve desenvolver a capacidade dos indivíduos aprenderem por toda a vida, ou seja, a educação foi entendida como projeto de vida e elemento de responsabilização dos sujeitos em seu sucesso profissional. Compreendemos que a educação assentada nos cinco pilares da educação representa o projeto do capital para a classe trabalhadora face ao quadro crítico de crise e desemprego estrutural inerente a essa forma de sociabilidade.

2.1 O programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos

O Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) se afirma como entidade sem fins lucrativos e como agente de capacitação e de promoção do desenvolvimento. Existe como instituição desde 1972, foi criado inicialmente como Centro

⁷ O documento conhecido como Relatório Delors: *Educação um tesouro a descobrir* é resultante dos trabalhos da Comissão Internacional de Educação convocada pela Unesco no início da década de 1990 com o objetivo de discutir os “novos rumos” da educação para o século XXI. Os trabalhos dessa comissão e a escrita do documento ocorreram entre os anos de 1993 e 1996 e foram coordenados pelo economista francês Jacques Delors. “[...] O texto desse documento versa principalmente acerca do que seria a base para uma educação em acordo com a nova ordem sociopolítica e econômica, designada pelo relatório em quatro pilares: 1) aprender a conhecer; 2) aprender a fazer; 3) aprender a viver; e 4) aprender a ser” (SANTOS *et al*, 2017, p. 23).

Brasileiro de Assistência Gerencial à Pequena Empresa (CEBRAE) pelo Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico, Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) e pela Associação dos Bancos de Desenvolvimento (ABDE) e iniciou sua atuação com o credenciamento de unidades parceiras em diferentes estados brasileiros (SEBRAE, 2019a).

Em decorrência da crise vivenciada no Brasil no fim da década de 1980 e início da década de 1990 o CEBRAE foi transformado em SEBRAE pelo Decreto n. 99.570 de 9 de outubro de 1990. A partir disso o SEBRAE⁸ desvinculou-se da administração pública e transformou-se em entidade associativa de direito privado, sem fins lucrativos, mantida com repasses das maiores empresas do país proporcionais as suas folhas de pagamento, atua no sentido de prestar apoio aos pequenos negócios de todo o país (SEBRAE, 2019a).

Sua missão é promover a competitividade e o desenvolvimento sustentável dos empreendimentos das micro e pequenas empresas. Criada pela Lei nº 8.029, de 12 de abril de 1990, regulamentada pelo Decreto nº 99.570, de 9 de outubro de 1990, posteriormente, alterada pela Lei nº 8.154, de 28 de dezembro de 1990, mesmo que oficializada pelo Estado, não integra a administração direta nem a indireta, ou seja, trabalha ao lado do Estado cooperando nos setores, serviços e atividades atribuídas a ela. Recebe a autorização legal para utilizar e arrecadar contribuições parafiscais, uma contribuição especial que se destina ao financiamento da seguridade social (CUNHA *et al*, 2013, p. 6).

Conforme os autores acima mencionados, o SEBRAE tem como objetivo principal proporcionar a capacitação e auxílio à pequenas e micro empresas. Desde sua criação, trabalha para estimular o empreendedorismo e desenvolver competências empreendedoras que serão usadas por toda a vida de forma a possibilitar a competitividade dos empreendimentos de pequeno e médio porte a nível nacional (SEBRAE, 2019, s/p).

Com foco no estímulo ao empreendedorismo e no desenvolvimento sustentável dos pequenos negócios, o SEBRAE atua em: educação empreendedora; capacitação dos empreendedores e empresários; articulação de políticas públicas que criem um ambiente legal mais favorável; acesso a novos mercados; acesso à tecnologia e inovação; orientação para o acesso aos serviços financeiros.

O SEBRAE desenvolve nas escolas públicas o programa JEEP em parcerias estabelecidas com as secretarias de educação e atende o Ensino Fundamental I e II com conteúdos específicos para cada série. O SEBRAE oferta curso de formação continuada

⁸ A Resolução 189/2009 elenca como associados instituidores do SEBRAE: Associação Nacional de Pesquisa, Desenvolvimento e Engenharia das Empresas Inovadoras (ANPEI); Confederação das Associações Comerciais e Empresariais do Brasil (CACB); Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil (CNA); Confederação Nacional da Indústria (CNI); Banco do Brasil; Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES); Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) (SEBRAE, 2009).

totalmente presencial com duração de 45 horas para capacitar os professores a trabalharem com os conteúdos e as metodologias do JEEP. A instituição custeia todo o material destinado às escolas e dispõe de um livro para o professor e um livro para cada aluno da turma participante.

O objetivo do SEBRAE ao ofertar o JEEP é “[...] ampliar, promover e disseminar a educação empreendedora nas instituições de ensino” a fim de “[...] proporcionar o desenvolvimento do espírito empreendedor nas futuras gerações” (SEBRAE, 2019 c, s/p). No processo de aprendizagem e desenvolvimento da lógica empreendedora, esse programa considera os cinco pilares da educação mencionados anteriormente e intenciona o envolvimento dos jovens no ato de pensar, fazer e aprender, a assumir riscos calculados e tomarem decisões, características que o SEBRAE julga essenciais aos empreendedores e condição para alcançarem o sucesso na vida pessoal e profissional (SEBRAE, 2019 d, s/p).

A partir da análise do material ofertado aos professores, compreendemos a disseminação da cultura empreendedora por meio das atividades propostas e jogos lúdicos com objetivo de desenvolver “pré-requisitos” do espírito empreendedor nas crianças. As atividades propostas para os professores desenvolverem em sala com os alunos durante o curso envolvem planejamento e execução de tarefas simples que envolvem comportamentos empreendedores. O SEBRAE (2012, p. 6) afirma que

Todas as atividades do curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos tem propósito pedagógico e são alicerçadas na premissa da educação empreendedora que busca promover a prática, o aprender fazendo como estratégia educacional que possibilite estimular atitudes empreendedoras nos alunos. Com a realização de atividades lúdicas, o curso possibilita aos alunos momentos de conhecimento, criação e sensibilização à cultura empreendedora, aprendendo de forma prática e contextualizada.

Com base na citação acima, percebemos a estreita relação com o pilar do “aprender a fazer” descrito no Relatório Delors e com a Pedagogia das competências que preconiza aprendizagens pautadas em valores que contribuirão para reforçar o “saber ser” na conformação social exigida pelo capital, pelo empreendedorismo, pela empregabilidade e pela responsabilização de seus próprios fracassos (CZERNISZ, 2011).

O perfil do professor de educação empreendedora deve ser de mediador das descobertas do grupo. Além do mais, este deve ter iniciativa para a sua formação continuada, abrindo-se a novas maneiras de aprender e ensinar. Para tanto, a sua prática necessita interagir com as diferentes formas de aprendizagem, contribuir para um ambiente motivador, respeitar os estilos individuais e do grupo, acolher a realidade e o interesse da região, estimular a autonomia, a argumentação e a criação, propiciando que todos alcancem os objetivos (SEBRAE, 2012, p. 6).

Compreendemos que o Sebrae possui projeto de disputa de hegemonia na educação dos filhos dos trabalhadores e dos professores que atuam com esse público com o objetivo de construir um consenso a partir das ideias dominantes na forma de ver e pensar as relações sociais. Nesse sentido, aludimos uma passagem de Mészáros (2008, p. 45) que explicita essa questão “uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou ‘consenso’ quanto for capaz, a partir de dentro e por meio de seus próprios limites institucionalizados”.

2.2 Que tipo de professor é necessário para atender a essa nova demanda?

Diante desse contexto político, econômico e educacional de adequação às demandas do capital em crise, a partir de 1990, organismos multilaterais representantes do capital internacional influenciaram diretamente as diretrizes educacionais dos países periféricos e constituíram uma agenda globalmente estruturada para a educação em torno das políticas educacionais a nível internacional (EVANGELISTA; SHIROMA, 2007).

As autoras afirmam que os organismos multilaterais compreendem que as ações de oposição crítica do professor se configuram como maior obstáculo para a implementação das reformas políticas e educacionais. Nos discursos dos organismos proponentes das reformas há uma reconversão⁹ da função docente em que “o professor sabe-tudo deverá dar lugar a um professor que se propõe a aprender, e o professor-obstáculo tornar-se-á um professor agente da inovação” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2007, p. 533).

As reformas neoliberais para a formação e atuação docente evidenciam caráter de controle político e ideológico sobre a profissão do professor. Nessa lógica, o trabalho do professor é cobrado com base nos ideais de eficiência, produtividade, empreendedorismo, criatividade, sua formação precisa estar voltada a atender esses requisitos.

Em consonância a esse projeto educacional, o conceito de educação empreendedora ganhou força na década de 1990 ao lado das reformas neoliberais. Segundo Dolabela (2003), precursor da pedagogia empreendedora no Brasil, todos os indivíduos nascem com a capacidade de empreender e cabe a educação o desenvolvimento dessa capacidade.

⁹ As autoras utilizam esse termo para referir-se a formação docente pretendida a partir do processo de reestruturação produtiva do trabalho e da Reforma do Estado da década de 1990, articulada as recomendações dos organismos internacionais para a “Educação do século XXI”. Esse processo de reconversão docente preocupa-se com a formação de professores baseada no conceito de competências como novo paradigma formativo. O professor passa ser cobrado em sua função por produtividade, eficiência, empreendedorismo, compromisso com a escola, conceitos estes ancorados na gestão gerencial que subsidiam a Reforma do Estado. (EVANGELISTA, 2016; EVANGELISTA; SHIROMA, 2007).

Essa proposta de educação tem como base os cinco pilares da educação anteriormente elencados, e com Dolabela (2003), incorpora-se o “aprender a sonhar”, em que o aluno desenvolve um sonho e necessita ser motivado a aprender para realizá-lo. Na proposta do autor em nenhum momento há menção das condições sociais e materiais do estudante, somente do saber empreender e aprender com os erros para alcançar seu sonho, no qual assume todas as consequências.

A pedagogia empreendedora tem como estratégia de implementação as redes de ensino públicas ou privadas, entendidas como *lócus* de aprendizado, nesse processo o professor exerce papel fundamental:

A Pedagogia Empreendedora não cria a necessidade de especialistas para a sua inserção no sistema regular de ensino. Ao contrário: é disseminada por meio da preparação de docentes que já participam da rede formal implantada. Assim, o agente da Pedagogia Empreendedora é o professor (DOLABELA, 2003, p. 103).

A educação empreendedora no Brasil tem como principal representante o JEPP, com abrangência desde a Educação Infantil ao Ensino Médio. Nesse programa, o professor tem como objetivo desenvolver habilidades e competências empreendedoras nos estudantes para que sejam capazes de criar e gerir um projeto/negócio próprio com resultados positivos. Segundo Dolabela (2003), a ideia central é que todos os indivíduos possuem potencialidades para modificar o seu contexto social, cabe ao professor contribuir neste processo.

A Pedagogia Empreendedora baseia-se no entendimento de que o empreendedorismo, pelo seu potencial como forma importante na **eliminação da miséria** e na **diminuição das distância entre ricos e pobres**, tem como tema central o **desenvolvimento humano**, social e econômico sustentável (DOLABELA, 2003, p. 32, grifos nossos).

A análise do material de formação continuada destinado aos professores nos permite depreender que o conteúdo é apresentado como “revolucionário”. Essa característica é marcada pelo rompimento com os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade e produziu esvaziamento de conceitos a partir da introdução de conteúdos que valorizam a autoestima e o potencial de persistência, assentados na formação de atitudes e habilidades pautados no “aprender a aprender” (SEBRAE, 2012). Melo e Wolf (2014, p. 198) contribuem para o entendimento dessa questão

O ensino pautado neste método não se realiza pela transmissão de conhecimento, mas pela indução à prática, com ênfase no auto-aprendizado. A ação do professor consiste mais em incentivar o aluno na construção do seu conhecimento e não de ensinar ou transferir conhecimento.

No curso de formação continuada ofertado pelo SEBRAE há disputa de controle político e ideológico do professor que se caracteriza pela reconversão da função docente. Compreendemos que a atividade educativa deve ser sistematizada e orientada a um determinado fim, nesse caso o professor é expropriado de sua capacidade de pensar, planejar e avaliar sua atuação docente e passa a ser um mero executor de tarefas.

Essa tarefa é assumida inteiramente pelo SEBRAE que oferece orientações aos professores para trabalhar a apostila do JEEP tal como se apresenta, de forma que contribua com o processo de formação de subjetividades que atendam a lógica de mercado. O professor perde o controle sobre seu trabalho e fica submetido ao controle do capital e tem como função contribuir no processo da formação da força de trabalho para o trabalho alienado, ou ainda para o não-trabalho em decorrência do desemprego estrutural e exclusão em massa.

Alves (2011) afirma que o regime de acumulação flexível é ofensiva do capital em várias instâncias do ser social de modo a constituir novo controle sociometabólico, é elemento de luta do capital contra o trabalho que objetiva introduzir a intensificação da subsunção real do trabalho ao capital¹⁰ e produzir alterações objetivas e subjetivas nos trabalhadores assalariados.

Para produzir essas alterações subjetivas o capital utiliza-se de dispositivos de envolvimento do trabalho vivo com a lógica do capital, o que o autor denomina de mecanismos de captura da subjetividade. Ou seja, diferentemente do modelo taylorista/fordista que requeria a mecanização dos movimentos repetitivos do trabalhador, o Toyotismo requer engajamento moral e intelectual dos trabalhadores, mobilização total do corpo e da mente, com o objetivo de aumentar a produção e o controle político-ideológico sobre os assalariados (ALVES, 2011).

A partir das análises de Alves (2011) compreendemos que a atuação do SEBRAE no curso de formação continuada de professores está em plena conformidade com o projeto de educação do capital para os professores contribuírem com a formação da futura força de trabalho, seja para o emprego, subemprego ou desemprego no universo de incertezas do contexto de crise estrutural.

Mészáros (2010, p. 78) entende o capital como relação social e sistema de controle do metabolismo social, “e até o presente, de longe a mais poderosa estrutura totalizadora de controle do metabolismo social que surgiu no curso da história humana” e o processo de crise

¹⁰ O autor exemplifica quais seriam esses elementos de captura da subjetividade do trabalho pelo capital que intensificam a subordinação real do trabalho ao capital, a saber: produção difusa: rede de colaboradores, terceirização, subcontratação; Produção fluída: abandono de postos fixos de trabalho especializado para a polivalência; Flexibilização: elementos de flexibilização do salário com base no desempenho e na produtividade.

estrutural não está confinado exclusivamente a esfera socioeconômica mas revela-se “como uma verdadeira crise de dominação em geral”. Para o autor, a crise está relacionada com os limites últimos da estrutura global e afeta a totalidade da educação enquanto complexo social e suas inter-relações com outros complexos. Dessa forma, as reformas educacionais são entendidas como ajustes estruturais ao sistema, sem alterar as estruturas objetivas antagônicas da sociedade.

Nesse contexto, a educação formal, sob o domínio do capital cumprirá seu papel com excelência se assegurar que os indivíduos internalizem “[...] os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital”, adotem as metas de reprodução do sistema, ajam de maneira “adequada” e cumpram suas tarefas reprodutivas de acordo com sua posição social (MÉSZÁROS, 2008, p. 44).

3. Considerações finais

A contemporaneidade é marcada pelo aprofundamento da crise estrutural do capital que não fica restrita somente a esfera econômica mas seus efeitos são repercutidos em outras áreas como a educação. A busca do capital pela recomposição das taxas de lucro traz consequências para a totalidade da vida social, como podemos constatar nas formas de intervenção do Estado nas das políticas sociais e pelos resultados da reestruturação produtiva sobre o mundo do trabalho.

Para a classe trabalhadora as consequências da crise estrutural do capital são sentidas pela flexibilidade e os processos de precarização do trabalho bem como pelo desemprego que se instalou a nível estrutural a partir do processo de transição do sistema taylorista/fordista para o toyotista.

A educação passa a sofrer influência direta dos organismos multilaterais na proposição e definição de suas políticas educacionais. Esses organismos encontram nas reformas educacionais de cunho neoliberal um meio de aligeirar o conhecimento, interferir na formação de professores, intensificar a mercantilização do ensino e contribuir no processo de formação de consciência dos trabalhadores necessária à reprodução do capital.

Nesse contexto de reformas neoliberais, precarização do trabalho e desemprego estrutural, o SEBRAE começa e promover e disseminar o empreendedorismo nas escolas públicas devido sua posição estratégica de formação da classe trabalhadora. O JEPP se apresenta para a juventude como uma alternativa ao desemprego e tem seus fundamentos ideológicos embasados na lógica de mercado e na meritocracia, tem como objetivo a

internalização de comportamentos sociais necessárias a ordem capitalista nos limites deste quadro.

O JEPP intenta formar novas gerações de trabalhadores “pró-ativos” que buscam empreender em todas as circunstâncias da vida. A internalização dessa ideia reforça a cultura empresarial e faz com que os trabalhadores se sujeitem as diversas formas de precarização do trabalho, e que inclusive se responsabilize por seu próprio fracasso sem considerar o contexto socioeconômico.

A formação e o material destinado aos professores traz um conjunto de práticas e valores que precisam ser internalizados por esses profissionais e aplicados em suas aulas. A reconversão da função docente ocorre com o incentivo do JEPP para o professor tornar-se um empreendedor, na medida em que no curso de formação continuada ele é instruído a reconhecer oportunidades e estabelecer ações para atingir metas.

Referências

ALVES, Giovanni. **Trabalho e subjetividade**: o espírito do Toyotismo na era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo, 2011.

AMORIM, Maria Gorete Rodrigues de; JIMENEZ, Susana; BERTOLDO, Edna. Educação para o trabalho no Estado burguês: uma permanente adequação às demandas do capital. In: NEMERIANO, Aline Soares; BERTOLDO, Edna; SILVA, Renalvo Cavalcante; GUIMARÃES, Vicente José Barreto. (Orgs.). **As políticas educacionais no contexto dos limites absolutos do Estado e do capital em crise**. Maceió: Coletivo Veredas, 2017.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre afirmação e negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2009.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estratégias para la educación**: examen del Banco Mundial, 1995.

CAETANO, Maria Raquel. A educação no contexto de crise do capital e as relações entre Estado, mercado e terceiro setor nas políticas educacionais. **Laplage em Revista**, Sorocaba, n. 2, vol. 4, p. 153-168, mai./ago., 2018.

CUNHA, Hena Levi Bastos Oliveira; MAGALHÃES, Ana Cristina Macedo; GUERRA, Jorge Carlos Correa. Programa Jovens Empreendedores: parceria entre o Sebrae e rede pública de educação de Itapetininga (SP). 2013. Disponível em: <http://200.19.73.116/anais2/wp-content/uploads/2015/08/Ana_Cristina_Macedo_Magalhaes.pdf>. Acesso em 27 fev. 2019.

CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva. O Ensino Médio num contexto de crise e (re)definição do projeto pedagógico. In: AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; LARA, Angela Mara de Barros (Orgs.). **Políticas para a educação**: análises e apontamentos. Maringá: Eduem, 2011.

- DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 1998.
- DOLABELA, Fernando. **Pedagogia Empreendedora**. São Paulo: Editora de Cultura, 2003.
- DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Campinas: Autores Associados, 2008.
- EVANGELISTA, Olinda. **Faces da tragédia docente no Brasil**. Disponível em: <http://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo3/68.pdf>. Acesso em 17 abr. 2019.
- EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA Eneida Oto. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 33, n. 3, p. 531-541, set./dez. 2007.
- HARVEY, David. **A produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2005.
- MARTINS, André. Sociedade Neoliberal. In: LIMA, Isabel Brasil Pereira; FRANÇA, Júlio César. (Orgs.). **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: Editora da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2009.
- MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.
- MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política: Livro I. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MELO, Alessandro de; WOLF, Luciani. A pedagogia vai ao porão: notas críticas sobre as assim chamadas “Pedagogia Empresarial” e “Pedagogia Empreendedora”. **Revista HISTEDBR**. Campinas, n. 59, p. 191-203, out. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640356/7915>>. Acesso em 20 mar. 2019.
- MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MÉSZÁROS, István. **Atualidade Histórica da Ofensiva Socialista**. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. Trad. De Paulo Cesar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2006.
- MÉSZÁROS, István. **Produção destrutiva e Estado capitalista**. Cidade: Editora Ensaio, 1989.
- NETTO, José Paulo; BRAZ Marcelo. **Economia Política**: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006.
- PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. Estado e Terceiro Setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, n. 108, vol. 30, p. 761-778, out. 2009.

PINTO, Geraldo Augusto. **A organização do trabalho no século 20**: Taylorismo, Fordismo e Toyotismo. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular 2007.

PINTO, Umberto de Andrade. Os desafios da escola pública contemporânea. **Revista da FAEEBA**: educação e contemporaneidade. Salvador, v.17, n. 30, p. 89-103, jul./dez., 2008.

SANTOS, Deribaldo dos; SEGUNDO, Maria das Dores Mendes; FREITAS, Maria Cleidiane Cavalcante; LIMA, Tayanna Vieira. A política educacional brasileira e as diretrizes do Programa Educação Para Todos: notas críticas. In: NEMERIANO, Aline Soares; BERTOLDO, Edna; SILVA, Renalvo Cavalcante; GUIMARÃES, Vicente José Barreto (Orgs.). **As políticas educacionais no contexto dos limites absolutos do Estado e do Capital em crise**. Maceió: Coletivo Veredas, 2017.

SEBRAE. **Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos**: Fundamentação Metodológica Manual do Participante. Brasília: Sebrae, 2012.

SEBRAE. Resolução n. 189/2009. Aprova a alteração do art. 14, Inciso XII, do art. 16, inciso III e seus §§ 1º e 2º, do art. 32, e acrescenta o inciso VI ao art. 16, o art. 32-A e os arts 37-A a 37-E, do Estatuto Social do Sebrae. Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/Estatuto%20Social%20Sebrae.pdf>>. Acesso em 30 abr. 2019.

SEBRAE. (2019 a). **Quem somos**. Disponível em: <http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/canais_adicionais/conheca_quemsomos>. Acesso em 22 jan. 2019.

SEBRAE. (2019 b). **Educação Empreendedora**. Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/ufs/sc/sebraeaz/educacao-empresendedor,2441c681608f7510VgnVCM1000004c00210aRCRD>>. Acesso em 22 jan. 2019.

SEBRAE. (2018 c) **Educação Empreendedora**. Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/ufs/sc/sebraeaz/educacao-empresendedor,2441c681608f7510VgnVCM1000004c00210aRCRD>>. Acesso em: 22 jan. 2019.

SEBRAE. (2018 d) **Educação Empreendedora no Ensino Fundamental**. Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/sebraeaz/educacao-empresendedor-no-ensino-fundamental,0c54be061f736410VgnVCM2000003c74010aRCRD>>. Acesso em 22 jan. 2019.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda. Estado, Capital e Educação: reflexões sobre hegemonia e redes de governança. **Revista Educação e Fronteiras**, v. 4, n. 11, mai./ago. 2014. Disponível em: <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/4359>>. Acesso em: 21 jan. 2019.

SOUZA, Cezar Amario Honorato de; ASSUNÇÃO, Jéssica Rodrigues; OLIVEIRA, Daniele Kelly Lima; GOMES, Valdemarin Coelho. O Plano Nacional de educação entre o público e o

privado: notas críticas. In: NEMERIANO, Aline Soares; BERTOLDO, Edna; SILVA, Renalvo Cavalcante; GUIMARÃES, Vicente José Barreto (Orgs.). **As políticas educacionais no contexto dos limites absolutos do Estado e do Capital em crise**. Maceió: Coletivo Veredas, 2017.

TONET, Ivo. Atividades Educativas Emancipadoras. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, vol. 9, n. 1, p. 9-23, jan./jun., 2014.

UNESCO. **Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe**. 2004. Disponível em: <<http://unesdoc.org/images/0013/001372/137293por.pdf>>. Acesso em 28 jan. 2019.