



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

MARÍLIA TAYA AMORIM MOURA

**ENSINO DO EMPREENDEDORISMO: a formação do microempreendedor individual
do Ensino Médio de Pernambuco**

Recife - PE

2022

MARÍLIA TAYA AMORIM MOURA

**ENSINO DO EMPREENDEDORISMO: a formação do microempreendedor individual
do Ensino Médio de Pernambuco**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Área de concentração: Educação

Orientador: Prof. Dr. Ramon de Oliveira

Recife - PE

2022

Catálogo na fonte
Bibliotecária Natália Nascimento, CRB-4/1743

- M929 e Moura, Marília Taya Amorim.
Ensino do empreendedorismo: a formação do micro empreendedor individual do ensino médio de Pernambuco. / Marília Taya Amorim Moura. – Recife, 2022.
200 f.: il.
- Orientador: Ramon de Oliveira.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE.
Programa de Pós-graduação em Educação, 2022.
Inclui Referências e Apêndices
1. Empreendedorismo – ensino e aprendizagem. 2. Microempreendedores - formação. 3. Ensino médio - Pernambuco. I. Oliveira, Ramon de. (Orientador). II. Título.
- 370 (23. ed.) UFPE (CE2022-061)

MARÍLIA TAYA AMORIM MOURA

**ENSINO DO EMPREENDEDORISMO: a formação do microempreendedor individual
do Ensino Médio de Pernambuco**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação, na Linha de Pesquisa Política Educacional, Planejamento e Gestão da Educação, que foi avaliada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores, em: 28 de abril de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ramon de Oliveira (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Profa. Dra. Katharine Ninive Pinto Silva (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araújo (Examinador Externo)
Universidade Federal do Pará - UFPA

Aos meus amados pais e maiores incentivadores,
Alcy e Nealdo,

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo, sempre!

Aos meus pais, Nealdo e Alcy, meu infinito amor e agradecimento. Vocês são o sinônimo do amor em minha vida! Agradeço todo o incentivo de cobrar sempre a minha melhor versão. Vocês são meu porto seguro! Meu ouro de Mina!

À minha querida voinha Oriséa, quem dedicou uma imensurável parte da sua vida criando todos os netos, enquanto seus filhos trabalhavam, e, com amor, ensinou o valor que a educação tem de transformar. Eu entendi bem, Voinha! Obrigada!

À minha irmã Karol, quem me inspira em sua ética jornada docente e como pesquisadora séria que é.

Meus agradecimentos também ao meu querido cunhado Rogério, irmão de vida e amigo sempre ouvinte.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Ramon de Oliveira, por sua inspiração constante de excelência com a pesquisa. Ao senhor, professor, quem tanto ensinou com o rigor da sua postura e quem me deu essa grandiosa oportunidade de ingressar no mundo acadêmico, orientando e caminhando junto comigo até o momento de finalização deste trabalho. Obrigada pela paciência, pela compreensão, pelas correções certeiras, mas, principalmente, por me proporcionar tantos crescimentos!

Aos amigos da turma 37, especialmente Joel e Carol. Vocês foram essenciais nessa caminhada. Igualmente à minha querida amiga Larissa, pela trajetória em Recife - sem sua companhia, a caminhada certamente não teria sido tão leve e feliz. À minha amiga Leilane, quem entendeu minhas ausências e não parou sequer um dia de me apoiar nessa trajetória. Minha gratidão, amigos!

À Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE), pelo financiamento da pesquisa, tornando possível a produção desta dissertação.

Aos amigos do Grupo de Estudos de Qualificação Profissional e Relações Entre Trabalho e Educação - GEPERT, grupo de pesquisa ao qual estou vinculada, pelos embates e pelas contribuições na socialização de suas pesquisas.

Aos membros da banca examinadora, Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araújo e Prof.^a Dr.^a Katharine Ninive Pinto Silva, pelas contribuições valiosas.

À Secretaria Executiva de Educação Integral e Profissional vinculada à Secretaria de Educação e Esporte do Pernambuco, pela ajuda direta no encaminhando do questionário aos professores.

Em especial, aos professores, que nesse momento de exaustão, tendo que reinventar-se todos os dias, responderam às minhas perguntas com paciência e ajudaram a concretizar este ciclo da minha vida.

Muito obrigada!

Se prestarmos um pouco de atenção, provavelmente poderemos ver no futuro mais recente o Tempo Antigo que já está vindo. As novas ideias terão apenas trinta anos mais, mas estarão satisfeitas e um pouco gordas ou desgastadas como o rosto apagado da mãe que se entrevê nos traços luminosos de uma adolescente; ou essas ideias não tiveram êxito, e estarão ressecadas e murchas sugerindo reformas que serão pregadas por algum velho maluco a quem seus cinquenta admiradores chamarão de grande Fulano-de-Tal.

Robert Musil (1880-1942)
em *O homem sem qualidades* (1989, p. 112).

RESUMO

As profundas transformações ocorridas no final do século XX possibilitaram a globalização da economia, a reestruturação produtiva e a flexibilização dos direitos trabalhistas, situação que provocou um enorme índice de desemprego, que atinge especialmente a população jovem. Entre as várias propostas para solucionar o problema, encontra-se a formação para o empreendedorismo. Um ensino voltado a formar trabalhadores com características multifuncionais que estejam aptos a enfrentar as incertezas no âmbito do mercado de trabalho. Simultaneamente, traz a falsa sensação de que os jovens são os únicos responsáveis pelo sucesso de suas vidas profissionais. Essa pressuposição precisa ser questionada. Afinal, quais são os propósitos do ensino do empreendedorismo? Procurando responder a essa indagação, esta pesquisa traçou um panorama da inserção do ensino do empreendedorismo na Educação Básica até o Ensino Médio de Pernambuco, especialmente em Escolas de Referência (EREM) e em Escolas Técnicas Estaduais (ETE), por apresentarem um novo modelo de escola com metodologia de ensino trazida do mundo empresarial, jornada ampliada e adoção de critérios próprios para seleção de gestores, professores e alunos. Parte-se do pressuposto de que é preciso compreender a historicidade do empreendedorismo e seu vínculo com a educação, que no contexto socioeconômico atual tende a formar trabalhadores conforme à lógica do mercado, desvirtuando a educação do seu papel principal de formar sujeitos críticos e detentores de conhecimentos. Pesa ainda o fato de a chegada do Empreendedorismo no Ensino Médio de Pernambuco, ter sido acompanhada por alguns desdobramentos nas políticas governamentais do Estado, instrumentalizadas sob uma perspectiva gerencial por resultados, a qual articula todo o planejamento do sistema educacional como garantia de desenvolvimento econômico. Para tanto, utilizou-se uma abordagem de caráter descritivo-exploratória, para coletar e analisar os dados. Encontram-se entre os documentos analisados os que legitimam o discurso do empreendedorismo na educação básica e a inserção no Ensino Médio Integral de Pernambuco, a partir de produções científicas, leis, regulamentos, registros, revistas, livros, arquivos escolares e outros. Em um segundo momento, foi admitido o método de entrevistas semiestruturadas com os professores responsáveis pelo componente curricular no Ensino Médio de Pernambuco, com o objetivo de articular um perfil profissional e acadêmico, as práticas pedagógicas do empreendedorismo desenvolvidas no espaço escolar, bem como a avaliação do ensino, segundo os docentes. Verificou-se que, embora se trate de um ensino que se conceitua como “referência”, cujo objetivo é a formação integral do estudante, a consolidação da disciplina vem sendo lenta e tornando precário o trabalho docente por apresentar várias dificuldades específicas, tais como: falta de formação pedagógica; ampliação da jornada de trabalho; desvalorização profissional; problemas de infraestrutura; e materiais deficitários, entre outras, que comprometem o desempenho dos estudantes e dos professores em sala de aula. Além do mais, foi possível constatar que a política de educação integral no estado empenha-se em dar seguimento às diretrizes empresariais na educação brasileira, transformando o funcionamento da escola pública nos moldes de uma empresa, enquanto ferramenta de aferição de qualidade, sob pena de sofrer sanções ou obter bonificações pelo desempenho alcançado.

Palavras-chave: Ensino do empreendedorismo. Ensino Médio. Formação do microempreendedor individual.

ABSTRACT

The deep transformations that happened at the end of the 20th century enabled the globalization of the economy, the restructuring of production, and the flexibilization of labor rights, a situation that resulted in an enormous rate of unemployment that primarily affects the youth population. Among the numerous proposals for solving that problem, there is training for entrepreneurship. It aims at instructing workers with multifunctional characteristics to be able to face uncertainties within the labor market. However, it brings the false sensation that young people are solely responsible for the success of their own professional lives, an assumption that needs to be questioned. After all, what are the purposes of teaching entrepreneurship? Seeking to answer this question, this research outlined an overview of the insertion of the teaching of entrepreneurship in Basic Education and High Schools in Pernambuco, especially in Reference Schools (EREM) and in State Technical Schools (ETE), since they present a new model of education with teaching methodology brought from the business world, as extended working hours and adoption of criteria for selecting principals, teachers, and students. It is assumed that it is necessary to understand the historicity of entrepreneurship and its link with education, which in the current socio-economic context tends to train individuals to become workers according to the logic of the market. By that, it distorts the main role of education, which is educating individuals to be critical thinkers and to hold knowledge. It also needs to be taken into consideration the fact that the adherence to entrepreneurship in Pernambuco's High School was accompanied by some developments in the State's government policies, instrumentalized under a managerial perspective for results, which articulates the entire planning of the educational system as a guarantee of economic development. Thus, a descriptive-exploratory approach was used to collect and analyze data. Among the documents analyzed are those that legitimize entrepreneurship discourse in basic education and its insertion in the full-time Integral High Schools of Pernambuco, which includes scientific productions, laws, regulations, records, magazines, books, school files, and others. Secondly, a method of semi-structured interviews with the teachers responsible for the curricular component in the High Schools of Pernambuco was admitted, with the objective of articulating a professional and academic profile, as well as understanding the pedagogical practices of entrepreneurship developed in the school space, and the evaluation of education according to the teachers' point of view. It was found that, although the analyzed teaching is conceptualized as a "reference" that aims at the integral development of the students, the consolidation of the discipline has been slow, and has made the teaching work precarious because of several specific difficulties, such as lack of pedagogical training; extension of working hours; professional devaluation; infrastructure problems and deficient materials; among others, which compromise the performance of students and teachers in the classroom. In addition, it was possible to verify that the integral education policy in the state strives to adhere to business guidelines in Brazilian education, by transforming the functioning of the public school into the molds used in companies, as in the use of quality measurement tools, under penalty of suffering sanctions or obtaining bonuses for the performance achieved.

Keywords: Entrepreneurship teaching. High School. Schooling of the Individual Microentrepreneur;

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Ciclo de ensino do <i>Junior Achievement</i> –	75
Figura 2.	Artigos publicados pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco	97
Figura 3.	Materialização dos Projetos Despertar e <i>Junior Achievement</i> no espaço escolar	104
Figura 4.	Jornada empreendedora	105
Figura 5.	Incentivo individual a professora e a coordenadora da Escola Técnica Estadual Antônio Carlos da Costa (ETEPAC)	130
Figura 6.	Curso Médio Integrado em Administração – ETE	143

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1.	Distribuição dos professores de empreendedorismo segundo o gênero – EREM	107
Gráfico 2.	Distribuição dos professores de empreendedorismo segundo o gênero – ETE	107
Gráfico 3.	Formação dos professores de empreendedorismo – EREM	108
Gráfico 4.	Grau acadêmico dos professores de empreendedorismo – EREM	119
Gráfico 5.	Disciplinas ministradas pelos professores de empreendedorismo- EREM	110
Gráfico 6.	Formação e grau acadêmico dos professores de empreendedorismo – ETE	115
Gráfico 7.	Grau acadêmico dos professores de empreendedorismo – ETE	116
Gráfico 8.	Tempo como professor no Ensino Médio (TEM) – EREM	120
Gráfico 9.	Tempo como professor no Ensino Médio (TEM) – ETE	120
Gráfico 10.	Tempo como professor de Empreendedorismo (TE) – EREM	121
Gráfico 11.	Tempo como professor de Empreendedorismo (TE) – ETE	121

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.	Documentos analisados	27
Quadro 2.	Seções de análises para interpretação dos dados	30
Quadro 3.	Algumas contribuições sobre o empreendedorismo	36
Quadro 4.	Jovens de 18 a 24 anos na escola – 2019	44
Quadro 5.	Principais temas de pesquisas sobre o empreendedorismo	49
Quadro 6.	Curso Despertar – SEBRAE	77
Quadro 7.	Eixos estruturantes da disciplina Educação e Trabalho	92
Quadro 8.	Aspectos gerais da disciplina Projeto de Empreendedorismo	94
Quadro 9.	Unidade Curricular – Projeto de Vida	101
Quadro 10.	Vínculo institucional dos professores de empreendedorismo – ETE	118
Quadro 11.	Recursos e estratégias de ensino – EREM	132
Quadro 12.	Características empreendedoras	140

LISTA DE TABELAS

Tabela 1.	Taxas total de empreendedores – Brasil – 2017	39
Tabela 2.	Níveis de escolaridade segundo estágio do empreendimento – Brasil – 2017	39

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CEEGP	Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano
CESAR/UFPE	Centro de Estudos e Sistemas Avançados do Recife vinculado à Universidade Federal de Pernambuco
CIAGE/FGV	Centro Integrado de Gestão Empreendedora da Fundação Getúlio Vargas
CE	Comunidade Europeia
CNI	Conferência Nacional de Indústria
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
DCEIF	Referências para Elaboração dos Itinerários Formativos
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
ENE/UFSC	Escola de Novos Empreendedorismo vinculada a Universidade Federal de Santa Catarina
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EREM	Escola de Referência em Ensino Médio
ETE	Escola Técnica Estadual
FEA/USP	Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FHC	Fernando Henrique Cardoso
GEFEI	Gestão Empresarial de Formação Empreendedora de Itajubá
GEM	<i>Global Entrepreneurship Monitor</i>
GGPEI	Gerência Geral do Programa de Educação Integral
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICE	Instituto de Corresponsabilidade Empresarial
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
JA	<i>Junior Achievement</i>
MEI	Microempreendedor Individual
OCDE	Organização de Cooperação e de Desenvolvimento
ONU	Organização das Nações Unidas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEI	Programa de Educação Integral

PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PNE	Plano Nacional de Educação
PRELAC	Projeto Regional de Educação para América Latina e Caribe
PROEMI	Programa Ensino Médio Inovador
PROGESTÃO	Programa de Modernização da Gestão Pública
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROCENTRO	Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental
PT	Partido dos Trabalhadores
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEIP	Secretaria Executiva de Educação Integral e Profissional
SISUTEC	Sistema de Seleção Unificada da Educação Profissional e Tecnológica
SOFTEX	Associação para Promoção de Excelência do <i>Software</i> Brasileiro
TCH	Teoria do Capital Humano
TEA	Taxa de Empreendedores em estágio Inicial
TEO	Tecnologia Empresarial Odebrecht
TESE	Tecnologia Empresarial Socioeducacional
TTE	Taxa Total de Empreendedores
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.2 FUNDAMENTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	25
2 EMPREENDEDORISMO: HISTÓRIA, RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO E PROJETO DE FORMAÇÃO HUMANA	31
2.1 EMPREENDEDORISMO: HISTÓRIA E EXPRESSÕES NA REALIDADE BRASILEIRA.....	31
2.2 DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO À EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO.....	44
2.3 O PERCURSO DO ENSINO DO EMPREENDEDORISMO NO BRASIL	58
2.3.1 Empreendedorismo na Educação Básica e a formação para o mercado de trabalho.....	66
2.3.2 Empreendedorismo na Educação Profissional e a participação do Sebrae	73
3 O PERCURSO DO ENSINO DO EMPREENDEDORISMO NO ÂMBITO DA POLÍTICA EDUCACIONAL DA REDE ESTADUAL DE PERNAMBUCO.....	82
3.1 O GERENCIALISMO COMO BASE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS EM PERNAMBUCO	82
3.2 AS ESCOLAS DE TEMPO (INTEGRAL, SEMI-INTEGRAL E INTEGRADO) DO ESTADO DE PERNAMBUCO	90
3.2.1 O empreendedorismo no currículo do Ensino Médio.....	92
4 O ENSINO DE EMPREENDEDORISMO NAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO NA REDE ESTADUAL DE PERNAMBUCO: A VISÃO E PRÁTICA DOS PROFESSORES	106
4.1 PERFIL DOCENTE	106
4.1.1 Formação e grau acadêmico	108
4.1.2 Experiência profissional	119
4.1.3 Vínculo com o empreendedorismo.....	124
4.2 PRÁTICAS DO EMPREENDEDORISMO.....	131
4.2.1 Estratégias de ensino e recursos	132
4.2.2 Suportes para os professores desenvolverem a disciplina de empreendedorismo.....	137
4.2.3 Referências do empreendedorismo utilizadas pelos professores.....	138
4.2.4 Avaliações de aprendizagem e motivação dos alunos.....	141
4.2.4.1 <i>Práticas do empreendedorismo nas Escolas Técnicas Estaduais</i>	<i>143</i>
4.2.4.2 <i>Presença do Sebrae e outros agentes integrados</i>	<i>146</i>

4.3 AVALIAÇÃO DO ENSINO DO EMPREENDEDORISMO.....	150
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	155
REFERÊNCIAS	159
APÊNCIDE A – ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DE ENSINO DO EMPREENDEDORISMO NAS ESCOLAS DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO (EREM) E NAS ESCOLAS TÉCNICAS ESTADUAIS (ETE).....	168
APÊNDICE B - PERFIL DOCENTE.....	170
APENDICE C – PRÁTICAS DO EMPREENDEDORISMO.....	177
ANEXO A – MATRIZ CURRICULAR DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO E TRABALHO	185
ANEXO B – EMPREENDEDORISMO NAS ESCOLAS DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO (EREM)	188
ANEXO C – LIVRO DIDÁTICO DISPONÍVEL NA BIBLIOTECA DE ALGUMAS ESCOLAS DE REFERÊNCIA E ESCOLAS TÉCNICAS ESTADUAIS.....	196
ANEXO D – PLANO DE CURSO MÉDIO INTEGRADO EM ADMINISTRAÇÃO ..	197
ANEXO E - LISTA DE REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DO PLANO DE CURSO MÉDIO INTEGRADO À ADMINISTRAÇÃO NAS ESCOLAS TÉCNICAS ESTADUAIS - ETE.....	199

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa vincula-se ao campo das políticas educacionais, com ênfase na Educação Básica brasileira, apresentando uma perspectiva crítica acerca do tema “a educação para o empreendedorismo”. Tem como princípio de discussão a Rede Pública Estadual de Ensino Médio de Pernambuco, especialmente em Escolas de Referência (EREM) e em Escolas Técnicas Estaduais (ETE), a partir do novo modelo de escola pública com metodologia empresarial que o estado oferece, cujo objetivo é a formação do jovem empreendedor.

A escolha pelo tema deste estudo, fundamenta-se na grande proporção que passou a ter na Educação Básica, especialmente na formação profissional, quando os organismos internacionais¹ evidenciaram as questões de incertezas do mundo produtivo em pleno século XXI. Os discursos prolatados possibilitaram articular e fomentar práticas empreendedoras no espaço escolar com o olhar no desenvolvimento econômico como estratégia de construção de um novo sujeito social, um perfil novo de trabalhador, que deverá ser multifuncional, ativo, proativo, criativo, flexível e apto a enfrentar as adversidades do mercado de trabalho. Suas principais propostas foram acatadas por diversos governos que passaram a propor políticas públicas visando enfrentar tais problemas, inclusive o governo brasileiro (COAN, 2011; SILVA, 2015).

Contextualmente, o ponto de partida dessa abordagem foi a Conferência de Jomtien ou Conferência Mundial sobre Educação para Todos, na Tailândia, no ano de 1990, com a participação especial da UNESCO e outros organismos internacionais, não-governamentais (ONGs), representantes do governo e especialistas em educação. Na ocasião, o ensino do empreendedorismo foi incentivado a integrar-se à Educação Básica como estratégia para enfrentar os problemas gerados pelo desemprego naquele período.

Em termos regionais, na América Latina, dando continuidade aos esforços anteriores, a UNESCO apresenta, em nível regional, na revista PRELAC, Ano 1, n. 0, em agosto de 2004, o texto intitulado “*PRELAC- Uma trajetória regional em direção à Educação para Todos*” (PRELAC/UNESCO, 2004, p. 7-11), a estratégia de adicionar um quinto pilar educacional – “aprender a empreender” – às demais diretrizes propostas por Jacques Delors², com o objetivo

¹ Dentre os organismos internacionais, destacam-se: a Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento (OCDE); o Banco Mundial (BM); o Banco Interamericano de Desenvolvimento e o Fundo Monetário Internacional (FMI), que atua também no desenvolvimento de políticas educacionais de diversos países, inclusive no Brasil.

² Os pilares educacionais propostos por Jacques Delors estão descritos no Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, intitulado “Educação um tesouro a descobrir” (1998). No

de que cada país possa enfrentar os desafios e incertezas do século XXI e com isso, cumprir as metas estabelecidas no programa “Educação para todos” (UNESCO/PRELAC, 2004).

No Brasil, a preposição de se educar para o empreendedorismo foi recepcionada originalmente pelo Ensino Superior a partir dos anos 1980, ganhando espaço e adesão em todos os níveis de ensino. Iniciou-se na Escola de Administração de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (EAESP/FGV), em 1981, com a disciplina Diretrizes Administrativas no Curso de Especialização, sob a coordenação do professor Ronald Degen, visando incentivar os alunos a empreender como opção profissional e alternativa de renda, com o propósito de estimulá-los a contribuir com o desenvolvimento econômico do país. Nos anos seguintes, a disciplina fazia parte do currículo de grande parte das universidades brasileiras (FERNANDES, 2013).

Especialmente na Educação Básica de nível médio e médio-profissionalizante, o empreendedorismo vem sendo incentivado como estratégia de melhores condições de empregabilidade e contenção à evasão escolar (SILVA; CÁRIA, 2015). Ressalta-se a adesão de projetos e programas baseados na Pedagogia Empreendedora³, de Fernando Dolabela⁴, lançados no âmbito do Governo Federal e desenvolvidos em parceria com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), como, por exemplo, *Jovem Empreendedor*, *Junior Achievement*, *Curso Despertar*, entre outros. Tratam-se de parcerias público-privadas voltadas à prática empreendedora no espaço escolar de nível médio.

Em Pernambuco, o foco principal de discussão desta pesquisa, atendendo às exigências legais, a disciplina Projeto de Empreendedorismo foi inserida na Matriz Curricular das Escolas de Referência em Ensino Médio, a partir da Instrução Normativa nº 02 de 29 de janeiro de 2011, na parte diversificada do currículo e de forma obrigatória para todos os estudantes da Rede

documento, o autor ressalta as principais tensões atuais da educação e como a sociedade deve encarar de frente os problemas, propondo quatro princípios fundamentais, sendo eles: “aprender a conhecer”; “aprender a fazer”; “aprender a viver juntos” e “aprender a ser” (UNESCO, 1998).

³ A Pedagogia Empreendedora é uma proposta educativa concebida por Fernando Dolabela, com o objetivo de difundir a Educação Empreendedora na Educação Básica, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Sua criação se deu através das experiências com alunos dessas séries e, posteriormente, contextualizadas na obra “O Ensino do Empreendedorismo na Educação Básica, voltado para o Desenvolvimento Sustentável” (COAN, 2011).

⁴ Fernando Celso Dolabela Chagas é graduado em Direito (1970) pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), e em Administração (1971); pós-graduado em Administração pela Fundação Getúlio Vargas (FGV); e Mestre em Administração pela UFMG, local que lecionou por alguns anos. É consultor da CNI-IEL, do CNPQ, da AED (Agência de Educação em Desenvolvimento) e outras universidades, além de ser palestrante internacional. Também é cofundador do *World Entrepreneurship Forum*, na França e do *Enpreendesur*, na América Latina. É autor de vários livros, entre eles o *best seller* na área, “O segredo de Luísa” (1999), com mais de 300.000 mil cópias vendidas, bem como “A Oficina do Empreendedor” (1999); “A vez do sonho” (2000); “Empreendedorismo, Ciência, Técnica e Arte” (2000); “Boa Ideia! E agora? Plano de Negócios, o caminho mais seguro para criar e gerenciar sua empresa” (2000); “Empreendedorismo, uma forma de ser” (2002); “A viagem do empreendedor” (2002); “Pedagogia Empreendedora” (2003); e a “Ponte Mágica” (2004), além de diversos artigos sobre o tema. Para mais detalhes acessar: <https://fernandodolabela.com.br/>

Pública Estadual, mas apenas para ser introduzida no ano seguinte. Na mesma norma, as disciplinas de Educação, Direitos Humanos e Cidadania, História da Cultura Pernambucana, Educação e Trabalho e Educação Ambiental, antes vivenciada como Componentes Curriculares obrigatórios, passam a ser desenvolvidas de forma interdisciplinar (PERNAMBUCO, 2011).

Percebeu-se, entretanto, que ao mesmo tempo que Pernambuco sinalizava a Educação Empreendedora nos currículos do Ensino Médio, o estado já havia sinalizado técnicas empresariais por todas as suas ações governamentais desde o início dos anos 2000, inclusive nas políticas educacionais. À época, em consonância com a Reforma do Estado, encabeçada pelo governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), Pernambuco alinhou suas reformas de cunho neoliberal inserindo princípios gerenciais na administração pública nos moldes da iniciativa privada. No âmbito da política educacional, a parceria celebrada entre o Estado e o Instituto de Corresponsabilidade da Educação (ICE) gerou a primeira Parceria Público-Privada da educação, criando o Procentro - Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental (MORAIS, 2013; DUTRA, 2013).

O Instituto tinha como diretor-presidente o engenheiro Marcos Antônio Magalhães, presidente da Philips para a América Latina. Como desdobramentos dessa parceria, o primeiro objetivo foi a reforma da antiga escola Ginásio Pernambucano (GP), que, além da estrutura física, permitiu que um grupo de empresários participasse diretamente da organização do projeto político pedagógico da escola. A partir desse acordo, foram construídos Centros de Ensino Experimental, com metodologia de ensino trazida do mundo empresarial, jornada ampliada e adoção de critérios próprios para seleção de gestores, professores e alunos.

Em 2008, dando continuidade às práticas gerenciais, o governador Eduardo Campos (2007-2014), criou o Programa de Educação Integral (PEI) (PERNAMBUCO, 2008), cuja finalidade de formação era voltada à profissionalização de mão de obra, empregabilidade e protagonismo juvenil. Os antigos Centros Experimentais transformaram-se em Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) e em Escolas Técnicas Estaduais (ETE), também de Ensino Médio.

Conforme Moraes (2013, p.15), “a nova escola pública” apresenta-se como alternativa para a crise institucional que a escola para juventude vem enfrentando, ou seja, a atual conjuntura de escassez de empregos formais e de um currículo voltado a atender às atuais necessidades do mercado de trabalho (empregabilidade, adaptabilidade, flexibilização, produtividade e empreendedorismo). Com isso, Pernambuco passa a ser o estado pioneiro a adotar o sistema de Educação Integral como política. Dentre as promessas apresentadas, encontravam-se: melhores condições de empregabilidade e oportunidade de ingressar no

Ensino Superior em universidades públicas; infraestrutura; valorização profissional; jornada ampliada; alimentação adequada, entre outras condições. O que pouco se divulga, no entanto, é que, apesar de receberem a nomenclatura EREM e ETE, grande parte dessas escolas apresentam a falta desses elementos, constituindo-se como desiguais e problematizando o que se conceitua como um ensino de “referência”.

Além disso, as escolas oferecem uma política de responsabilização (*accountability*), sobretudo no que pese o Trabalho Docente, quando, baseia-se numa perspectiva meritocrática e individualista, por meio de estratégias de bonificação por desempenho, assim como ocorre nas empresas privadas. Segundo Silva e Silva (2014), os efeitos disso levam à precarização do magistério, a fragmentação do trabalho docente que impede o seu reconhecimento social, o aprofundamento do individualismo competitivo, bem como a produtividade do professor em sala de aula, consequentemente a produtividade do seu aluno.

Vale registrar que a metodologia do Programa de Educação Integral, fundamenta-se na filosofia da Educação Interdimensional vinculada aos princípios empresariais da Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação para Resultados (TEAR), de autoria do Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa, com ações educativas voltadas para atender às quatro dimensões do ser humano: razão, sentimentos, desenvolvimento corporal e espiritual (COSTA, 2008). Adaptando-se aos quatro pilares educacionais propostos por Delors, o Ensino Médio Integral e Semi-integral de Pernambuco procura alinhar suas diretrizes ao *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser* (DELORS, 1998) e, atualmente, ao *aprender a empreender* (PRELAC/UNESCO, 2004).

Quanto à TEAR, esta, por sua vez, aborda um planejamento estratégico aplicado às escolas que compõem o Programa de Educação Integral, espalhando-se nas concepções da Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO), desenvolvida especificamente para gerenciar as empresas do Grupo Odebrecht. No âmbito escolar, o TEAR é uma experiência desenvolvida pela professora Ivaneide Lima, com o objetivo de contribuir na construção de uma escola sob a filosofia empresarial. Trata-se de uma escola vista como uma empresa que disputa um espaço no mercado, responsável pelo seu desempenho institucional.

Outro ponto é que, inicialmente, o Empreendedorismo chegou aos bancos escolares com algumas dificuldades (NÓBREGA, 2019). Dentre as apresentadas, encontrava-se a falta de orientação e formação dos professores responsáveis pela disciplina. Logo, foi elaborada uma cartilha com conteúdo programático e perspectivas de aprendizagem para cada ano do Ensino Médio. Os conteúdos da disciplina eram voltados, basicamente, a uma formação técnica e

empresarial de como abrir uma empresa, a partir da construção de um projeto de vida que perpassava os três anos do Ensino Médio.

A partir do ano de 2018, como parte do processo de implantação do Programa Novo Ensino Médio, regulamentada pela Lei Federal nº 13.415 de 2017, as escolas que ofertavam essa etapa de ensino em turno único e tiveram que ampliar a carga horária, passaram a oferecer Projeto de Vida, incorporando, também, estudos sobre Empreendedorismo. O objetivo é consolidar princípios já materializados na identidade do Ensino Médio, como a Educação Integral, Inovação Pedagógica e Protagonismo Juvenil, princípios alinhados à Educação Empreendedora, para garantir maior flexibilidade na formação profissional dos estudantes, seguindo as orientações atualizadas das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM, 2018), das Referências para Elaboração dos Itinerários Formativos (DCEIF, 2018) e da Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio (2018) (PERNAMBUCO, 2021).

Para pôr em prática os conteúdos de empreendedorismo, as unidades escolares procuram firmar parcerias com o SEBRAE e outros agentes privados (faculdades particulares, empreendedores locais, empresas etc.), como um acolhimento para suprir a falta de formação pedagógica dos docentes para disseminar a Educação Empreendedora nas escolas e a falta de materiais didáticos disponíveis que possibilitem melhor integração da prática docente. No final de cada ano letivo, são organizadas Feiras Empreendedoras assemelhando-se a “empresas”, em que os estudantes produzem e comercializam matérias-primas criadas por eles mesmos.

De acordo com Freitas (2018), a lógica do funcionamento empresarial vê a escola como uma empresa a qual deve adequar-se aos padrões mercadológicos, sem a intervenção e controle do Estado. O procedimento mais geral é introduzir parâmetros empresariais nas escolas públicas, por meio de instrumentos de certificação de qualidade, alcance de metas, bônus pelos resultados alcançados, consultorias privadas, entre outras formas. Tais medidas buscam instrumentalizar o currículo do Ensino Médio e atribuir aos docentes a responsabilização pelos resultados alcançados, constituindo-se uma forma de privatização da escola pública.

Nota-se, ainda, que em Pernambuco há um empenho ímpar de tornar os padrões empresariais o norte do funcionamento da escola pública, cujo objetivo é garantir o sistema educacional como desenvolvimento econômico, enquanto ferramenta de aferição de qualidade. Isso também fica claro na limitação do Novo Ensino Médio, centrado nas necessidades do atual mercado de trabalho e entrelaçado à cultura empresarial, com a reorganização curricular em forma de “empresa”, itinerários flexíveis e ajustáveis às demandas do mercado, bem como com promessas para melhoria da situação da evasão escolar e da empregabilidade.

Ante o exposto, esta pesquisa justifica-se em analisar os propósitos da educação para o empreendedorismo, com foco no ensino médio. Para tanto, propomo-nos traçar a trajetória do Empreendedorismo na Educação Básica até a sua articulação na Matriz Curricular da Rede Pública Estadual de Ensino Médio de Pernambuco, a partir da disciplina “Projeto de Empreendedorismo” inserida em 2011 nos currículos do Ensino Médio Integral e Semi-integral.

Nossas inquietações centralizam-se nas atuais reformulações do Ensino Médio nacional e nos reais propósitos de se educar para o empreendedorismo, que visam uma formação flexível, precária e adaptável às novas demandas do mercado de trabalho, afastando a cada dia a educação formal, que possibilita a formação de um sujeito social conhecedor de si mesmo e das relações socioculturais que o cercam (MÉSZAROS, 2005).

Além disso, considerando que o estado de Pernambuco é pioneiro na ampliação da jornada diária, com ênfase no ensino propedêutico, na inovação pedagógica, no protagonismo juvenil e na empregabilidade, justifica-se o preceito de analisar a incrementação do Empreendedorismo no Ensino Médio, através dos depoimentos dos docentes responsáveis por ministrar a unidade curricular. Para tanto, sinalizamos o papel do empresariado na educação pernambucana, especialmente pela legitimação em forma de parceria público-privada, a exemplo do Sebrae, com o desenvolvimento de projetos voltados à formação dos/as estudantes, em parte, pela formação continuada dos professores responsáveis por ministrarem o dispositivo pedagógico do empreendedorismo.

Pesa ainda o fato de a chegada do Empreendedorismo na Educação Básica de nível médio, em Pernambuco, ter sido acompanhado por alguns desdobramentos nas políticas governamentais do Estado, instrumentalizadas sob um modelo gerencial por resultados, inserindo princípios empresariais na administração pública em consonância com a Reforma do Estado iniciada pelo governo FHC, simultaneamente, articula todo o planejamento estratégico do sistema educacional, como garantia de desenvolvimento econômico.

Nessas perspectivas, traçamos uma trajetória do Empreendedorismo na Educação Básica nacional até a incrementação na Rede Pública Estadual de Ensino Médio de Pernambuco, a partir da legitimação da unidade curricular Projeto de Empreendedorismo (atualmente, Projeto de Vida), especialmente em Escolas de Referência de Ensino Médio (EREM) e em Escolas Técnicas Estaduais (ETE), bem como investigamos como a proposta vem sendo recebida pelos docentes, a partir do perfil docente, das práticas pedagógicas do empreendedorismo desenvolvidas no espaço escolar e da avaliação do ensino do empreendedorismo, segundo os docentes.

Diante desses desdobramentos, esta pesquisa buscou responder ao seguinte problema: *quais são os propósitos da educação para o empreendedorismo e sua inserção na Rede Pública Estadual de Ensino Médio do Estado de Pernambuco?*

A partir dessa questão, postulamos nossos objetivos:

Objetivo geral: analisar os propósitos da educação para o empreendedorismo e sua inserção na Rede Pública Estadual de Ensino Médio do Estado de Pernambuco, especialmente em Escolas de Referência (EREM) e em Escolas Técnicas Estaduais (ETE)

Objetivos específicos:

- Estudar a origem histórica do empreendedorismo e seu vínculo com a educação;
- Traçar a trajetória do empreendedorismo na Educação Básica até sua inserção no Ensino Médio Integral e Semi-integral de Pernambuco;
- Investigar como a proposta está sendo recebida pelos professores responsáveis pela disciplina, a partir do perfil docente, das práticas pedagógicas do empreendedorismo desenvolvidas no espaço escolar e da avaliação da educação empreendedora, segundo os docentes.

Para melhor apresentar os resultados obtidos, o trabalho encontra-se organizado, além do capítulo introdutório, em três capítulos e as considerações finais. O segundo capítulo é dedicado a contextualizar a historicidade do Empreendedorismo, a partir das contribuições dos economistas clássicos até os formuladores da teoria empreendedora na modernidade, que vêm sendo incorporados no contexto educacional. Nessa direção, o capítulo apresentará a Teoria do Capital Humano como fio condutor das atuais políticas educacionais brasileiras, bem como o trajeto do Empreendedorismo nos currículos da Educação Básica, especialmente nas atuais reformulações do Ensino Médio brasileiro.

O terceiro capítulo dedica-se a traçar o percurso de inserção do ensino do empreendedorismo na Rede Pública Estadual de Ensino Médio de Pernambuco, especialmente em Escolas de Referência (EREM) e em Escolas Técnicas Estaduais (ETE), que se articula numa proposta de governabilidade neoliberal na qual opera comprometida por resultados, onde sinaliza técnicas empresariais por todas as suas ações educacionais. Também, neste capítulo, foi contextualizada a trajetória anterior da disciplina “Projeto de Empreendedorismo” até seu formato atual na disciplina “Projeto de Vida e Empreendedorismo”.

O quarto capítulo apresenta como o ensino do empreendedorismo vem sendo recebido pelos professores responsáveis pela disciplina. Inicialmente, articulamos um perfil profissional e acadêmico dos professores de empreendedorismo, destacando-se: a formação e o grau acadêmico; experiência profissional; e o vínculo com o empreendedorismo. Em seguida, verificaram-se as práticas pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar, bem como o papel do Sebrae na formação dos docentes, em parte, dos alunos; por fim, a avaliação do ensino do empreendedorismo, segundo os docentes. Finalmente, as considerações finais que buscam sintetizar as contribuições dos capítulos e dos objetivos alcançados nesta pesquisa.

1.2 FUNDAMENTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para tratar as questões propostas na presente pesquisa, de caráter descritivo-exploratório, a abordagem qualitativa adotada para coletar e analisar os dados foi a descrita a seguir.

A trajetória foi traçada em três momentos: 1. Levantamento bibliográfico e documental; 2. Entrevistas semiestruturadas; e 3. Interpretação dos resultados obtidos. Embora essa pesquisa tenha um caráter predominantemente qualitativo, dados quantitativos foram utilizados para analisar efeitos da educação para o empreendedorismo na formação do jovem empreendedor. Conforme Minayo e Sanches (1993, p. 240):

[...] ambas as abordagens são necessárias, porém, em muitas circunstâncias, insuficientes para abordar toda a realidade observada. Portanto, elas podem e devem ser utilizadas, em tais circunstâncias, como complementares, sempre que o planejamento da investigação esteja em conformidade.

Nesse sentido, admitiu-se que, além dos dados primários – o mapeamento das pesquisas sobre empreendedorismo na Educação Básica brasileira – merecem destaque os efeitos do empreendedorismo no meio empresarial, descritos nos dados secundários – registros do Relatório Executivo anual da *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM), do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) e das pesquisas divulgadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A análise documental constitui uma fase anterior à fundamentação teórica. Pressupõe a escolha de uma técnica adequada aos fundamentos teóricos e metodológicos adotados. Sendo assim, neste estudo, a escolha da técnica adequada aos fundamentos teóricos-metodológicos da pesquisa tem como fundamento principal Bardin (2016).

Nessa perspectiva, Bardin (2016, p. 36) analisa que o conteúdo é um método empírico, que depende do tipo de “fala” e do tipo de interpretação. Para a realização da fase de preparação do material a ser utilizado na pesquisa, foi realizado um levantamento bibliográfico e documental acerca dos temas: Ensino do empreendedorismo e Empreendedorismo na Educação básica, bem como a realização de entrevistas semiestruturadas com os professores responsáveis pela disciplina nas Escolas de tempo integral do Estado de Pernambuco, em Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) e em Escolas Técnicas Estaduais (ETE), também direcionadas a essa etapa de ensino.

Com efeito, este estudo legitimou, como essencial ao nosso percurso analítico, os seguintes documentos: leis, regulamentos, revistas, livros, arquivos escolares e discursos voltados às políticas públicas da educação, que validam e reconhecem a autenticidade do Ensino do Empreendedorismo no Brasil e a sua fomentação na Rede Pública Estadual de Ensino Médio de Pernambuco.

No primeiro momento, buscou-se compreender a historicidade do conceito de empreendedorismo e seu vínculo com a educação. Para encontrar subsídios necessários para a construção do problema de pesquisa, foi realizada uma busca no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, na plataforma *Google Acadêmico* e no Repertório da UFPE, pelo critério “educação e empreendedorismo”, entre os anos de 1990 e 2019.

O recorte temporal justifica-se pelas profundas transformações no mundo do trabalho advindas do fenômeno da globalização e do processo de reestruturação produtiva, que desencadearam um enorme contingente de desempregados, sobremaneira entre os jovens. Nesse momento, a década de 1990 representou o ímpeto da economia informal: o Empreendedorismo, como alternativa para o desemprego estrutural. Assim, diversas pesquisas foram publicadas com o objetivo de compreender a estratégia dos organismos internacionais no que se refere ao desemprego e a necessidade do ensino do empreendedorismo nos bancos escolares.

Percebeu-se que a produção científica em torno do tema é bastante vasta e diversificada, incidindo em várias áreas do conhecimento. Por isso, foram destacadas as palavras-chave “empreendedorismo e educação básica”, foco desta pesquisa, para facilitar a busca de evidências teóricas e referências mais específicas. Particularmente tratando-se do tema, através de uma perspectiva crítica como eixo central de reflexão, recorremos à Souza (2006), Souza (2009), Drewinski (2009) e Coan (2011), também citados na presente pesquisa. De modo complementar, destacam-se, também, as pesquisas de Pandolfi (2015) e Silva (2015), e, de

modo específico, Silva (2017) e Nóbrega (2019), por tratarem do Componente Curricular Projeto de Empreendedorismo nas Escolas de Referência em Ensino Médio de Pernambuco.

Além da produção científica, utilizamos autores que são referência em tratar o tema da Educação Empreendedora no contexto empresarial, a fim de contrapor seus argumentos no campo educacional, como Fernando Dolabela (2003), José Carlos Assis Dornelas (2018), Louis Jacques Filion (1999-2000) e Idalberto Chiavenato (2012).

Ademais, vale salientar que, em que pese todo conjunto de estudos apontados para tratar do empreendedorismo na educação, foi realizado o levantamento de documentos que orientam o discurso ideológico de entrada do empreendedorismo na educação básica nacional e a inserção no Ensino Médio de Pernambuco, com o objetivo de corroborar com a problemática trabalhada. Destacam-se, nesse rol, os seguintes documentos sistematizados no Quadro 1:

Quadro 1 – Documentos analisados

- Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
Link: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir* – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional para o século XXI, 1998.
Link: http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf
- *Pedagogia empreendedora*, de Fernando Dolabela, 2003.
Livro
- PRELAC. *Uma trajetória regional em direção à educação para todos*, Ano 1, nº 0, UNESCO, 2004.
Link: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137293_por
- Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008. Cria o Programa de Educação Integral (PEI), e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Pernambuco: seção 1, Recife, Ano LXXXV, n. 130, p. 3, 11 jul. 2008.
Link: <file:///C:/Users/maril/Downloads/LC1252008.pdf>
- Programa Ensino Médio Inovador: Portaria nº 971, Brasília, 2009.
Link: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1634-port-971&Itemid=30192
- Instrução Normativa nº 02, de 29 de janeiro de 2011. Diário Oficial do Estado de Pernambuco: seção 1, Recife, Ano LXXXVIII, n. 11, p. 7-8, 14 jan. 2011.
Link: [file:///C:/Users/maril/Desktop/PoderExecutivo\(20110129\).pdf](file:///C:/Users/maril/Desktop/PoderExecutivo(20110129).pdf)
- Curso DESPERTAR, SEBRAE, Gutierrez, 2016.
Apostila
- BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho

2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, Ano CLIV, n. 35, p. 1, 17 fev. 2017.

Link: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm

- Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Brasília, Ministério da Educação, 2018.

Link: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

- Currículo de Pernambuco – Ensino Médio, 2021

Link: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/523/CURR%C3%8DCULO_DE_PERNAMBUCO_DO_ENSINO%20M%C3%89DIO%202021_Final.pdf

Fonte: elaborado pela autora (2021).

Em um segundo momento, após a etapa de estudo histórico e análise de obras que abordam o tema, foi admitido o método de pesquisa de campo a partir de roteiros de entrevistas semiestruturadas com a participação dos professores responsáveis pela disciplina “Projeto de Vida e Empreendedorismo” na matriz curricular das Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) e das Escolas Técnicas Estaduais (ETE), também voltadas a essa etapa de ensino. Também foram analisados os relatos dos professores com vínculo na formação profissional, responsáveis pela disciplina “Empreendedorismo e Inovação”, presente em alguns cursos médios integrados oferecidos pela Secretaria de Educação Profissional. A fim de melhor compreender como a proposta da educação para o empreendedorismo fora recebida no Ensino Médio de Pernambuco, elegeu-se como base três seções analíticas: 1. Perfil docente; 2. Práticas pedagógicas do empreendedorismo desenvolvidas no espaço escolar; e 3. Avaliação do ensino do empreendedorismo, segundo os docentes.

É importante destacar algumas interferências durante a coleta, especialmente na explicação do nexo temporal entre o questionário e as entrevistas. Inicialmente, o objetivo era vivenciar o andamento da disciplina no espaço escolar e, posteriormente, entrevistar os docentes responsáveis pela disciplina. Na oportunidade, as primeiras entrevistas foram realizadas pessoalmente e com o auxílio do gravador digital e, em seguida, transcritas. Foram entrevistados 5 (cinco) professores, além das entrevistas informais com os(as) gestores(as) e coordenadores(as) de cursos médio técnicos. No entanto, devido às restrições causadas pela pandemia, as aulas passaram a ser remotas, dificultando, assim, o nosso acesso aos demais professores.

Nesse momento, enxergou-se como viável, diante das situações impostas pela atual condição pandêmica, pedir ajuda à Secretaria de Educação e Esportes do Estado de Pernambuco. Apresentamos agora um breve relato de experiência:

Ao entrar em contato com a Secretaria supracitada, houve o aconselhamento de procurar a Gerência Geral do Programa de Educação Integral (GGPEI) vinculada à Secretaria Executiva de Educação Integral e Profissional (SEIP). A ajuda do órgão possibilitou o envio do questionário por e-mail para todas as Escolas de tempo integral do Estado de Pernambuco, além do encaminhamento de um vídeo autoexplicativo para os grupos de professores pelo aplicativo *WhatsApp*. Nesse processo, ainda, os *templates* foram utilizados para as postagens nas redes sociais das escolas. Em duas semanas, foi obtido um total de 123 (cento e vinte e três) respostas de professores de Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) e Escolas Técnicas Estaduais (ETE). Ainda nesse processo de captura de dados, em abril de 2021, chegamos ao número exato para análise e, entre junho e julho de 2021, realizamos as demais entrevistas, organizamos os dados e posteriormente, interpretamos os resultados.

Na primeira parte das entrevistas o questionário abordou pontos pessoais para articular um perfil profissional e acadêmico dos professores responsáveis pela disciplina. Como anteriormente os dados obtidos já demonstravam certas semelhanças em relação à formação acadêmica e o grau de escolaridade, foram admitidos alguns critérios: 1. Autorização para entrar em contato; e 2. O tempo como professor da disciplina. Assim, para a fase seguinte – a entrevista, foram escolhidos 45 (quarenta e cinco) docentes, 32 (trinta e dois) das Escolas de Referência e 13 (treze) das Escolas Técnicas Estaduais, incluindo os professores que foram entrevistados na primeira fase de coleta.

A maioria das entrevistas foi realizada individualmente, por chamada de vídeo ou pessoalmente nas idas às escolas; outras, em grupos focais pela plataforma *Google Meet*. Além disso, para facilitar a coleta, também foram admitidas em nossas análises as respostas dos professores enviadas por escrito, haja vista que eles são responsáveis por outras disciplinas e, nem todos estavam disponíveis no mesmo horário. Nesse sentido, as respostas foram organizadas em três seções de análises, sistematizadas no Quadro 2.

Quadro 2 - Seções de análises para interpretação dos dados

Perfil docente	Práticas pedagógicas do empreendedorismo desenvolvidas no espaço escolar	Avaliação do ensino do empreendedorismo, segundo os docentes
1. Formação; 2. Grau acadêmico; 3. Experiência profissional; 4. E vínculo com o Empreendedorismo.	1. Estratégia de ensino; 2. Recursos; 3. Referências utilizadas; 4. Avaliação de aprendizagem; 5. E presença do Sebrae.	6. Projetos de extensão; 7. Motivação dos alunos com a disciplina; 8. Casos de sucesso entre os alunos; 9. Autoavaliação docente; 10. E contribuições e desafios na educação para o empreendedorismo.

Fonte: elaborado pela autora a partir da coleta de dados (2019/2020, 2021).

Por questões de ética, a decisão, neste estudo, foi pelo anonimato dos sujeitos entrevistados, correspondendo cada professor a um município de Pernambuco e cada escola a uma numeração. É preciso destacar, ainda, alguns pontos, quais sejam:

1. As escolas que compõem o quadro das entrevistas não se repetem;
2. O mínimo de tempo como professor da disciplina é de 2 (dois) anos e de no máximo 9 (nove) anos;
3. Os professores entrevistados compõem o *corpus* docente das Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) e das Escolas Técnicas Estaduais (ETE), também integradas ao Ensino Médio, espalhadas por todo o Estado de Pernambuco;
4. Os professores entrevistados que estão vinculados à formação profissional, são responsáveis pela disciplina de Empreendedorismo e Inovação presente nos Cursos Médio Integrados em Administração, Rede de Computadores e Logística;
5. As entrevistas, assim como as conversas informais, serviram de diferentes observações.

Com efeito, o percurso metodológico seguiu em articulação da pesquisa bibliográfica e documental na fundamentação teórica no próximo capítulo.

2 EMPREENDEDORISMO: HISTÓRIA, RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO E PROJETO DE FORMAÇÃO HUMANA

Este capítulo dedica-se a contextualizar a historicidade do Empreendedorismo e o cenário em que vem se delineando no campo educacional. Nessa direção, apresenta-se a teoria do capital humano como fio condutor das atuais políticas públicas educacionais brasileiras. Por fim, coube ainda o trajeto da educação para o empreendedorismo nos currículos escolares da Educação Básica nacional, especialmente no Ensino Médio, que tem como proposta a formação do jovem empreendedor para o atual mercado de trabalho.

2.1 EMPREENDEDORISMO: HISTÓRIA E EXPRESSÕES NA REALIDADE BRASILEIRA

A palavra “empreendedorismo” tem origem no vocábulo francês *entrepreneur*, que remonta ao século XV, quando se referia àquele que corria riscos e iniciava algo novo, que, mais tarde, foi traduzida para o inglês como *entrepreneurship*, ligando às pessoas de negócios, que por sua vez, deriva do latim *imprehendo* ou *impraehendare*, definindo “empreender” na língua portuguesa (AURÉLIO, 2010). Desde então, seu significado foi ampliado, passando a fazer parte de grandes discussões nas várias instâncias públicas e privadas do país, provocando interesses de autores e pesquisadores sobre a sua historicidade (MILAN; MALUF, 2013).

As principais contribuições do empreendedorismo vieram da economia e da administração, contextualizada na vertente clássica. Mais tarde, a ação despertou o interesse dos psicólogos, sociólogos e educadores, na vertente comportamentalista. A partir de então, autores do campo da educação fundamentam a necessidade de um ensino voltado para o empreendedorismo e articularam diversos projetos com o objetivo de inovar o currículo escolar voltado às demandas do mercado de trabalho.

Na vertente clássica, os grandes economistas deram visibilidade ao tema, como Richard Cantillon (1680-1734) e Jean Baptiste Say (1767-1832). Para esses autores, a noção de empreendedorismo e de empreendedores estava relacionada a pessoas estimuladas pelo progresso econômico e que aproveitavam as oportunidades com expectativa de obter lucro. Porém, ao longo do tempo, o termo foi adquirindo novos significados a partir da contribuição do economista austríaco Joseph Alois Schumpeter (1883-1950), ao associar a noção de empreender à noção de inovar.

De acordo com Jacques Fillion (1999), Cantillon e Say não estavam apenas interessados nas ciências econômicas, como também na criação de pequenos empreendimentos e gerenciamentos de negócios. Os autores associavam os empreendedores com pessoas que corriam riscos e aproveitavam as oportunidades para obter lucros. Para isso, faziam distinção entre os empreendedores, os capitalistas de riscos e os lucros obtidos por cada grupo.

Richard Cantillon⁵ foi considerado o precursor do empreendedorismo ao relacionar a compreensão de criar algo novo por conta própria com assumir riscos. Suas ideias foram formuladas na obra *Ensaio sobre a natureza do comercio em geral* (1755), em que se destaca pela didática de argumentação, pela avidez e pela capacidade de analisar a situação de identificar oportunidades lucrativas (CARVALHO; NETO, 2019).

No ensaio, Cantillon (2002 apud COAN, 2012) dividiu a sociedade em duas classes: aqueles que trabalhavam por um salário fixo e aqueles que trabalhavam por conta própria, esta última composta por agricultores, artesãos, empresários, comerciantes, fabricantes etc. Com isso, ele destacou diversas formas de introdução da moeda no sistema sobre os valores e as taxas de juros, quando, ao adquirir matéria-prima por um preço certo, pode processá-la e vendê-la por um preço incerto. Segundo Coan (2012), suas contribuições foram fortalecer os fundamentos do empreendedorismo e o papel do homem de negócios na sociedade, que descreve como aqueles que se arriscam na compra e na venda em busca do lucro, podendo ganhar ou perder nessa empreitada. Para tanto, assumir o risco de algo incerto significa:

[...] os riscos e incertezas fazem parte da vida de todos os que precisam trabalhar para viver. Todos os que não são príncipes ou proprietários de terras são dependentes e podem ser divididos em duas classes: os que vivem de salários, como os generais que recebem soldos, o cortesão que tem pensão, o criado que recebe salário, e os empresários. Os empresários também vivem de um salário, porém, incerto. O autor entende que a terra era o centro de produção da existência, por isso considerava os proprietários de enormes quantias de terras a serem arrendadas os únicos independentes, os demais seriam todos dependentes (COAN, 2012, p. 4 apud CANTILLON, 2002)

Para Coutinho (2004), as ideias de Cantillon em seu ensaio enveredaram-se para um pioneirismo crescente em diversos domínios da teoria econômica. Se para poucos pesquisadores o economista antecedeu *Hume* no anúncio do mecanismo de ajustamento

⁵ Richard Cantillon nasceu na Irlanda, mas viveu em diversos países. Traçou seus principais estudos na França, com a obra traduzida para o francês *Essai sur la Nature du Commerce en Général*, considerado o livro mais importante da época para ciências econômicas. Conforme Coan (2011), o autor concedeu à economia uma área independente de investigação, quando fundamentou sua tese na relação do homem com o trabalho a partir da formação dos preços, do mercado e das relações de produção. Sabe-se que na juventude tornou-se banqueiro e por isso, fora conhecido como “homens de negócio”, por investir seu próprio dinheiro para rendimentos otimizados.

automático do balanço de pagamentos (*specie flow mechanism*), seu reconhecimento é hoje estendido em áreas distintas da economia, ao tratar de temas como, por exemplo, a Teoria do Valor e o Capital, Economia Monetária e Geografia Econômica.

Ainda segundo o autor, a ideia de Cantillon é original porque decorre da associação de uma economia limitada à propriedade privada do século XVIII, a uma concepção sofisticada de ordem social, baseada na economia. Por isso, sua visão de estrutura social ultrapassa molduras da filosofia política e projeta-se para uma concepção de sociedade econômica que envolve estrutura social, produção e circulação (COUTINHO, 2004).

Outra definição do empreendedorismo bastante difundida é a de Jean Baptiste Say⁶, estudioso a se interessar por esse campo de estudo, estabelecendo um corpo teórico como base. Defensor do pensamento liberal de Adam Smith (1723-1790)⁷ e entusiasta do progresso econômico que a Revolução Industrial poderia trazer à França, nomeou o empreendedor como o empresário empresarial, aquele capaz de colocar a teoria na prática, que resultava, em sua concepção, na criação de novos empreendimentos.

Say postulou suas ideias na obra *Tratado de Economia Política*, de 1803, na qual dedicou-se a observar o funcionamento da indústria comercial, identificando o valor acrescentado às mercadorias pelo comércio, não apenas como uma simples operação, mas um trajeto desde as transferências das mercadorias da indústria agrícola até o consumir final, na maioria das vezes pensando como indústria manufatureira. Segundo Silva e Machado (2005), apesar de resgatar as afirmações de Adam Smith sobre a quantidade física de matéria produzida originar o valor do trabalho, Say inova seu posicionamento com a ideia de utilidade das coisas quando se pensa no real sentido de consumo. Em sua concepção, apenas produzir não significa criar, mas dar utilidade à matéria. Assim, o grande consumo é aquele de que poderão ser retirados grandes valores, independente da forma na qual esse valor se apresente.

Em consonância com Coan (2012), a concepção do pensamento liberal fazia com que Say tivesse esperanças na livre iniciativa de pessoas e nações. Por isso, considerava que empreender capitais era muito salutar e a ninguém deveria amedrontar uma vez que o próprio

⁶ Jean Baptiste Say foi um economista francês, considerado o pai do empreendedorismo (FILION, 1999). O trabalho de Say tornou-se referência após o autor desenvolver um corpo teórico para este campo de estudo, formulando a “Lei de Say” (SAY, 1983), na qual afirmava que o produtor que cria sua própria demanda também deve realizar sua própria oferta na troca de mercadorias.

⁷ Adam Smith é considerado o mais importante teórico do liberalismo econômico. Sua relação com o empreendedorismo não figurou nas pesquisas de autores brasileiros, mas sua trajetória transformou a história da economia ocidental ao publicar a obra *Uma investigação sobre a natureza e a causa de riquezas das nações* (1776). O teórico procurou demonstrar que a riqueza das nações resultava da atuação de indivíduos (empreendedores), que forneciam o capital e eram movidos pelos seus próprios interesses, motivados pela inovação tecnológica (PANDOLFI, 2015).

curso da natureza tenderia a reparti-los” (COAN, 2012, p. 4). Para que isso ocorresse, o direito à propriedade deveria ser conservado como um encorajamento à multiplicação de riquezas, que, associado ao talento individual e à autorregulamentação de mercado, o homem de negócios poderia empreender. Sua ideia foi formulada na conhecida “Lei de Say”, a qual sofreu severas críticas pelo fato de desconsiderar que, no mercantilismo, a produção destina-se à venda e não ao autoconsumo.

Say formula a ideia – conhecida como “Lei de Say” – que afirma que numa economia mercantil o objetivo do produtor é trocar as mercadorias por ele produzidas por outras mercadorias, o valor da produção de um produtor qualquer é igual ao valor de uma demanda por outras mercadorias. Desconsidera, dessa forma, que “numa economia mercantil” a produção destina-se à venda e não ao simples autoconsumo. O autor postula ainda a ideia de que a produção gera sua própria demanda, afirmando não haver restrição de demanda para contínua expansão da economia (COAN, 2012, p. 4).

Entretanto, coube a Joseph Alois Schumpeter (1883-1950)⁸ tornar o empreendedorismo amplamente conhecido. O economista não só associou a noção de inovar à noção de empreender, como também nomeou o empreendedor ator principal do desenvolvimento econômico de um país. Para Schumpeter (1949 apud DORNELAS, 2018), o empreendedor é aquele que, por meio da introdução de novos produtos e serviços, pela criação de novas formas de organização ou exploração de novos materiais, realiza inovações no sistema econômico. Logo, a noção de inovação é fazer algo inteiramente novo e diferente do que existe.

Portanto, o empreendedor é aquele que cria novos negócios, mas que também pode inovar dentro de negócios já existentes. Cabe àquele que investe assumir os riscos inerentes, ou seja, o investidor. Tornando obsoletas todas as outras formas de fazer negócio. Ao contrário dos economistas clássicos, que consideravam o desenvolvimento econômico resultado de um único ator – o empreendedor, Schumpeter (1997) apontava o desenvolvimento econômico como um conjunto de mudanças na economia, o que denominou de “fluxo circular”. Assim, a importância dessas mudanças introduzidas à atividade econômica surge no âmbito da produção e não necessariamente na pessoa do empreendedor, como reitera:

Não negamos a presença desse nexos. Entretanto, é o produtor que, via de regra, inicia a mudança econômica, e os consumidores são educados por ele, se necessário; são, por assim dizer, ensinados a querer coisas novas, ou coisas que diferem em um aspecto

⁸ Joseph Alois Schumpeter foi considerado o economista mais importante da primeira metade do século XX, ao considerar a inovação o motor do desenvolvimento do sistema capitalista de produção. Schumpeter nasceu em Morávia, atual República Checa, em 1883, estudou direito e economia na Universidade de Viena, exercendo sua profissão de advogado e de economista, além das funções públicas e demais atividades administrativas. Participou da política socialista alemã pós-guerra, na comissão de indústria e do grupo de estudo com autores marxistas, mesmo não concordando com várias ideias de Karl Marx (COSTA, 1982).

ou outro daqueles que tinham o hábito de usar. Portanto, apesar de ser permissível e até necessário considerar as necessidades dos consumidores como uma força independente e, de fato, fundamental na teoria do fluxo circular, devemos tomar uma atitude diferente quando analisamos a mudança. (SCHUMPETER, 1997, p. 76).

Esse raciocínio, apesar de simples, serviu de base para outros autores argumentarem suas ideias e introduzirem seus questionamentos nesse campo de estudo, de outras formas e de maneiras diferentes, dentre eles Peter Ferdinand Drucker⁹ (1909-2005), criando o termo *entrepreneurship* (empreendedorismo em inglês), para formular novos arranjos dos agentes econômicos na sociedade industrial. Drucker (2008) não se limitou ao plano econômico e abordou o tema de maneira extensiva, procurando entender o impacto da tecnologia e da inovação na economia mundial a partir da administração, tal qual o espírito empreendedor do sujeito que inova na economia empreendedora, como uma característica distinta de um indivíduo ou de uma instituição. Com isso, o economista advogava que o empreendedorismo é uma disciplina que pode ser aprendida.

No século XX, o empreendedorismo teve o aparato de grandes conquistas, fruto de invenções que revolucionaram o estilo de vida das pessoas e de uma nova forma de reutilizar os elementos e as práticas já existentes. Na medida em que a sociedade se transformava, os empreendedores tornavam-se conhecidos e alvo de novos estudos. Logo, os debates sobre a personalidade atrativa do “homem de negócios” deram ensejo a novas articulações, sob uma perspectiva aprofundada do comportamento humano.

O termo “comportamentalista” foi incentivado pelo mercado soviético nos anos 1950, até os americanos observarem o crescimento do empreendedorismo e incentivar pesquisas acadêmicas sobre o tema (FILION, 1999; COAN, 2011; CHIAVENATO, 2012). O objetivo passou a designar funções no plano econômico para identificar traços de personalidade no campo da psicologia.

Max Weber (1864-1920) e David C. McClelland (1917-1998) foram considerados os precursores desse grupo. Weber aborda o tema de forma crítica e limita-se a “identificar o sistema de valores como um elemento fundamental para a exploração do comportamento do empreendedor” (FILION, 1999, p. 8), não deixando embasamento científico suficiente para explicar sua teoria. Já McClelland foi o teórico responsável por introduzir o tema na Psicologia.

⁹ Peter Ferdinand Drucker (1909-2005) foi um economista, professor, escritor e consultor administrativo, considerado o autor que mais contribuiu para a área da administração moderna. Para ele, a administração é como uma ciência que trata das pessoas e das organizações, dentre elas o gerenciamento de boas e velhas ideias e adaptações de ideias advindas de outros campos do saber.

McClelland dedicou seus estudos a entender o comportamento empreendedor do homem de negócio e a noção de competência associada ao bom desempenho no dia a dia de trabalho. Para ele, um empreendedor “é alguém que exerce o controle sobre a produção que não seja só para o seu consumo pessoal. De acordo com a minha definição, um executivo em uma unidade produtora de aço da União Soviética é um empreendedor” (MCCLELLAND, 1971 apud FILION, 1999, p. 8). Como resultado, as características mais mal avaliadas eram a baixa disposição para correr riscos e a falta de iniciativa; já as mais bem avaliadas, eram: a busca constante por informações e a dedicação exclusiva no cumprimento das suas atividades.

Concomitantemente, a ideia de motivação interior e a necessidade de realização impulsionam este sujeito a começar algo novo, de forma racional e bem sucedida. A partir daí, seus estudos entusiasmaram novas pesquisas para além do campo da economia e da psicologia, para sociologia, educação e outras áreas do saber. Destacam-se outras contribuições sobre o assunto, conforme descrito no Quadro 3 abaixo (CHIAVENATO, 2012, p. 7):

Quadro 3 – Algumas contribuições sobre o empreendedorismo

Ano	Autor	Contribuição
1966	Rotter	Identifica o locus de controle interno e externo: “o empreendedor manifesta o locus de controle interno”.
1973	Kirsner	“Empresário é alguém que identifica e explora desequilíbrios existentes na economia e está atento ao aparecimento de oportunidades”.
1982	Casson	“O empreendedor toma decisões criteriosas e coordena recursos escassos”.
1985	Sexton e Bowman	“O empreendedor consegue ter uma grande tolerância à ambiguidade”.
1986	Bandura	“O empreendedor procura a autoeficácia: controle da ação humana através de convicções que cada indivíduo tem para prosseguir automaticamente na procura de influenciar a sua envolvente para produzir os resultados desejados”.
2002	William Baumol	“O empreendedor é a máquina de inovação do livre mercado”.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Chiavenato (2012).

Algumas pesquisas buscaram traçar um padrão de características e comportamentos, enquanto outras empenharam-se em analisar casos isolados, experiências e atributos específicos. Todavia, apesar dos esforços, esses estudiosos não conseguiram estabelecer um perfil psicológico conclusivo, mas articularam várias características em comum entre os empreendedores de sucesso. Logo, a ideia bastante disseminada é o Perfil Empreendedor, um aprimoramento técnico e comportamental de uma figura de sucesso.

Na verdade, as características de um empreendedor talvez sejam o objetivo mais importante dos estudiosos e das entidades deste campo de estudo, pois é a partir desse perfil, segundo os defensores do empreendedorismo (FILION, 2000; DOLABELA, 2003; CHIAVENATO, 2012; DORNELAS, 2018) que se alcança o sucesso. Assim, o sujeito empreendedor pode ser construído a partir de um conjunto de características. O que inclui ter, sobretudo, criatividade e sensibilidade para os negócios.

No caso do Brasil, o Empreendedorismo passou a ser um dos temas mais difundidos nos últimos anos. São inúmeros fatores, medidas e iniciativas que tomam a noção de empreender um norte para quem busca alternativa de renda ou oportunidade de criar um negócio. Pode-se afirmar que a maioria dos brasileiros já pensou no assunto, de várias formas e maneiras, ou no mínimo ouviu falar.

Antes da década de 1990, praticamente não se falava de empreendedorismo empresarial, pois o ambiente político e econômico não era propício para a abertura de novos empreendimentos. No entanto, depois da criação do Sebrae e da *Softex*, a atividade empreendedora começou a registrar níveis significativos (DORNELAS, 2018). Nesse meio tempo, Dornelas completa:

O fato é que o empreendedorismo finalmente tem sido tratado no Brasil com o grau de importância que lhe é devido, seguindo o exemplo do que ocorre em países desenvolvidos, como os Estados Unidos, onde os empreendedores são os grandes propulsores da economia (DORNELAS, 2018, p. 10).

Um exemplo é o que aponta o Relatório Executivo do Monitoramento Global de Empreendedorismo (GEM), cuja função é registrar a atividade empreendedora em nível mundial desde 1999. O consórcio tornou-se conhecido a partir da liderança da *Babson College*, nos Estados Unidos, e da *London Business School*, na Inglaterra, como uma das fontes mais ricas de informação sobre o empreendedorismo, publicando uma série de relatos, recomendações sobre políticas públicas de fomento ao ensino do empreendedorismo e outros tópicos especiais sobre o tema.

No Brasil, a pesquisa é realizada pelo Instituto Brasileiro de Qualidade e Produtividade (IBQP) em parceria técnica e financeira com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas, entidade mais conhecida entre o empresariado brasileiro, e do Centro de Empreendedorismo e Novos Negócios da Fundação Getúlio Vargas. Outro exemplo é a pesquisa realizada em parceria com o Instituto Empreender Endeavor Brasil¹⁰ e o Sebrae, voltada aos alunos de Universidades Brasileiras. A esse respeito, em 2014, revelou que um a cada quatro estudantes estavam empreendendo ou já tinham empreendido (LOPES, 2017).

Particularmente em relação ao *GEM*, o Relatório destaca conceitos e metodologias próprias, com recortes de informações, tais quais: a Taxa Total de Empreendedores (TTE); a Taxa Total de Empreendedores em estágio inicial (TEI), dividida entre empreendedores novos e nascentes; informações da faixa etária; a renda salarial; a motivação, se por oportunidade ou por necessidade; e a escolaridade dos empreendedores, entre outros.

Os empreendedores iniciais são aqueles que estão envolvidos em algum negócio, mas que ainda não alcançaram nem remuneração e nem tempo suficientes; já os empreendedores estabelecidos administraram e são proprietários de um negócio há mais tempo. Além disso, a motivação para iniciar uma atividade pode ser por oportunidade ou por necessidade: aqueles que empreendem por oportunidade usam da percepção do momento para criar algo ou alguma coisa, diferentemente daqueles que empreendem por necessidade, quando iniciam a atividade por ausência de alternativa de renda. Essa informação, em especial, representa também o nível de escolaridade entre os empreendedores em estágio inicial.

Em 2017, por exemplo, a taxa total de empreendedores (TTE) atingiu a marca de 36,4% de brasileiros envolvidos com uma atividade empreendedora, ou seja, a cada 100 brasileiros, 36 iniciaram uma atividade no país, seja criando ou aperfeiçoando um negócio já estabelecido (GEM, 2017). A estimativa geral foi de que, até o ano de 2017, quase 50 milhões de pessoas já empreenderam ou iniciaram uma atividade econômica no Brasil (GEM, 2017), conforme a tabela 1 a seguir:

¹⁰ Uma organização não-governamental que se dedica ao empreendedorismo de alto impacto em vários países, especialmente no Brasil (Lopes, 2017).

Tabela 1: Taxa total de empreendedores – Brasil – 2017

Estágio	Taxas	Estimativas
TOTAL DE EMPREENDEDORES	36,4	49.332.360
Iniciais	20,3	27.482.078
Novos	16,3	22.093.966
Nascentes	4,4	6.010.858
Estabelecidos	16,5	22.337.649

Fonte: GEM Brasil 2017

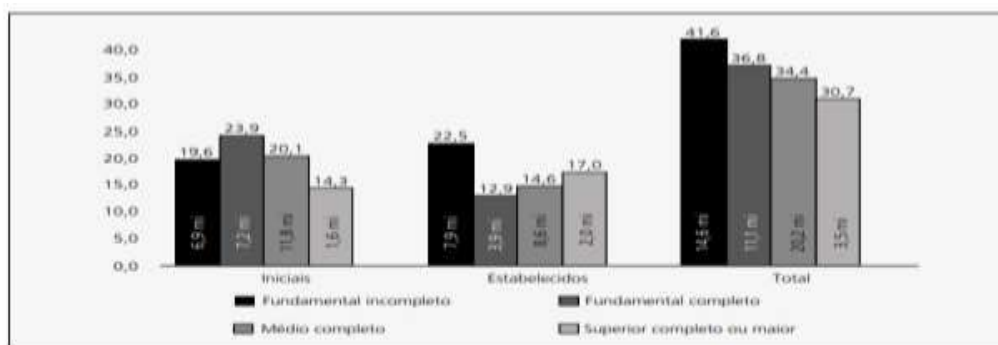
¹ Percentual da população de 18 a 64 anos.

² Estimativas calculadas a partir de dados da população brasileira de 18 a 64 anos para o Brasil em 2017: 135,4 milhões. Fonte: IBGE/Diretoria de Pesquisas. Projeção da população do Brasil e Unidades da Federação por sexo e idade para o período 2000-2030 (ano 2017).

Fonte: Monitoramento Global de Empreendedorismo – Brasil, 2017

No referido ano, entre os empreendedores iniciais, chama a atenção que o grupo mais ativo é composto por pessoas apenas com Ensino Fundamental completo, na contramão dos que possuem diploma de Ensino Superior. Já aqueles que não possuem nem o Ensino Fundamental podem ser considerados estabelecidos e se destacam pela intensidade da atividade nesse estágio (GEM, 2017), de acordo com a tabela 2:

Tabela 2: Níveis de escolaridade segundo estágio do empreendimento – Brasil – 2017



Fonte: GEM Brasil 2017

¹ Percentual da população referente a cada categoria da população (ex. 19,6% dos que tem Fundamental incompleto no Brasil são empreendedores iniciais).

² Estimativas calculadas a partir de dados da população brasileira de 18 a 64 anos para o Brasil em 2017: 135,4 milhões. Fonte: IBGE/Diretoria de Pesquisas. Projeção da população do Brasil e Unidades da Federação por sexo e idade para o período 2000-2030 (ano 2017).

³ Fundamental incompleto = Nenhuma educação formal e ensino fundamental incompleto; Fundamental completo = Ensino fundamental completo e ensino médio incompleto; Médio completo = Ensino médio completo e superior incompleto; Superior completo ou maior = Superior completo, especialização incompleta e completa, mestrado incompleto e completo, doutorado incompleto e doutorado completo.

Fonte: GEM, Brasil, 2017.

Apesar de os registros serem mais intensos entre os novos empreendedores com escolaridade mínima, os últimos anos, no Brasil foram marcados pela aprovação de políticas educacionais voltadas à inovação dos currículos escolares, especialmente no Ensino Médio. Vale ressaltar que essas recomendações são renovadas anualmente em cada Relatório. Muitas

delas estão em andamento; outras, concretizadas, segundo a associação das informações disponíveis no Memorial Sebrae¹¹.

Vale ressaltar que a criação de empresas por si só não leva ao desenvolvimento econômico da nação, a não ser que os negócios e a economia se estabeleçam (DORNELAS, 2018). Prova disso é que nem mesmo a grande riqueza gerada pelos empreendedores nos últimos anos no Brasil, reduziu a pobreza e a desigualdade de renda do país. A maior parte da atividade empreendedora no Brasil ainda continua sendo por necessidade, o que reflete uma situação econômica instável e de estagnação do trabalho formal, sem direitos e sem garantias, em que o trabalhador encontra-se em situação de precarização, em alta rotatividade, ganhando menos e vendendo sua força de trabalho para sobreviver.

Mesmo assim, o empreendedorismo ainda é objetivo central das políticas brasileiras, que buscam a consolidação do empreendedorismo enquanto alternativa para o desemprego e o desenvolvimento econômico. Destacam-se alguns exemplos, quais sejam: a Lei de Terceirização, nº 13.429/2017, que regulamentou o trabalho temporário; a Reforma Trabalhista, Lei nº 13.467/2017, que retirou alguns direitos adquiridos dos trabalhadores ao longo da história e regulamentou o trabalho intermitente, subcontratado e terceirizado; a Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017, que modificou esta etapa de ensino para tornar-se mais flexível e ajustável às demandas do mercado de trabalho; a Reforma da Previdência promulgada pela Emenda Constitucional nº 103, em 13 novembro de 2019; a Lei da Liberdade Econômica, nº 13.874/2019, que estabelece normas de proteção à iniciativa privada e ao livre exercício da atividade econômica; entre outros.

Nesse momento, cabe chamar a atenção dos verdadeiros propósitos do empreendedorismo, os quais esta pesquisa se destina a investigar. Embora o Empreendedorismo no Brasil esteja em ascensão, segundo os registros do *GEM*, é importante destacar alguns pontos peculiares e fundamentais desses dados, tais como: a) em meados de 2017, a taxa total de empreendedores vem mantendo um padrão de níveis bastantes elevados (*GEM*, 2015 – 39,3%; *GEM*, 2016 – 36%; *GEM*, 2017 – 36,4%; *GEM*, 2018 – 38%; *GEM*, 2019 – 38,7%); e b) a taxa de escolaridade mínima entre os jovens continua representando a intensidade da atividade empreendedora dos iniciantes no Brasil.

Se considerando a trajetória do Empreendedorismo no Brasil, especialmente as atividades que vinculam o jovem brasileiro ao mercado de trabalho através do

¹¹ Informações disponíveis em <https://memorial.sebrae.com.br/> Acesso em 18/12/2021.

empreendedorismo, mas motivados pela necessidade de sobrevivência de ter que trabalhar mais cedo, passamos a entender em que situação, setor e motivo a juventude empreende no país.

Alguns fatores servem de reflexo para a participação dos jovens brasileiros no empreendedorismo. Primeiro, por ser a juventude uma etapa de transição para a vida adulta e, segundo, porque essa intensa participação precisa ser melhor analisada para compreender em que condições dessa atividade os números das pesquisas são revelados. Assim, reflete-se nessa seção os seguintes questionamentos: *quem é o jovem que empreende? Qual a escolaridade desse jovem? Em que setor empreende? E, o que justifica sua participação no empreendedorismo?*

De acordo com Pochmann (2007), o primeiro emprego representa um momento decisivo na trajetória do jovem no mercado de trabalho. Quanto melhores forem as condições de acesso, maiores serão as chances para sua evolução profissional. Consequentemente, o ingresso precário e antecipado ao mundo laboral poderá acarretar desempenhos desfavoráveis, como reitera o autor:

Isso se deve, em grande medida, ao fato de que prevalecem no país intensas desigualdades econômicas e sociais entre pessoas na faixa etária de 15 a 24 anos. Para uns, parece comum o ingresso no mercado de trabalho antes dos 16 anos de idade, frequentemente sem a conclusão da formação educacional. Muitas vezes, ainda, há a constituição de família, com o aparecimento de filhos e mudanças de endereço, em plena faixa de idade definida como jovem. Também parece ser comum a combinação de trabalho com estudo (formal, curso supletivo e de qualificação profissional), o que significa uma jornada diária de até 16 horas, dividida entre o trabalho, a escola e o deslocamento (entre casa, trabalho, escola e o retorno para casa). Como se trata de trabalhadores que estudam, diferentemente de estudantes que trabalham, a qualidade de aprendizagem fica comprometida. (POCHMANN, 2007, p. 13).

Isso ocorre diferentemente com os jovens de lares ricos, que não têm a inatividade financeira e podem postergar a entrada no mercado de trabalho para após a conclusão do Ensino Superior ou da Pós-graduação. Logo, passam a ter melhores condições de empregabilidade. Ao contrário dos jovens da classe trabalhadora que, além da baixa renda, ainda se deparam com outras formas de exclusão, como a de cor e local de moradia (POCHMANN, 2007).

Um exemplo são os dados das pesquisas do DIEESE, do ano de 2018, revelando que, dos 47,4 milhões de jovens entre 15 e 29 anos, 11 milhões estavam sem trabalho e fora da escola (os chamados *nem-nem*). A maioria estava procurando trabalho, lidando com afazeres domésticos ou realizando cursos regulares, na contramão daqueles que não estavam realizando nenhuma dessas atividades. Os registros foram avaliados da seguinte forma:

41% dos jovens sem trabalho e fora da escola estavam procurando emprego; 31% eram mulheres, que falaram que não poderiam trabalhar porque tinham que cuidar dos afazeres domésticos; 6% dos jovens sem trabalho e fora da escola estavam realizando algum curso ou estudando por conta própria; e por fim, apenas 5% dos jovens disseram que não queriam trabalhar. (DIEESE, 2018, s/p.).

Considerando que boa parte desse grupo sem trabalho e fora da escola, encontra-se na transição entre estudo-trabalho e, depara-se com uma elevada instabilidade no mercado, compreende-se, assim, que as oportunidades são desiguais na saída do Ensino Médio, principalmente para os jovens de lares pobres.

Segundo os mesmos dados, todo ano, aproximadamente 2 milhões de jovens concluem o Ensino Médio. Dos que terminaram o Ensino Médio em 2017 e ficaram sem trabalho ou fora da escola em 2018, nos lares ricos, a maior parte estava realizando algum tipo de curso (preparatório para vestibular, etc.), na contramão daqueles de domicílios mais pobres, entre os quais, por sua vez, era mais comum encontrar quem estivesse procurando trabalho. Restando aos jovens de lares mais pobres menos oportunidades para continuar seus estudos e, portanto, sendo impelidos a entrar precocemente no mercado de trabalho.

Soma-se a isso a entrada no mundo laboral com situações de alta instabilidade, dificuldades para manter ou conseguir um emprego e, mesmo quando conseguem, a maioria ocupa postos de trabalhos precários, sem direitos e garantias trabalhistas, com alta rotatividade, com maior carga-horária e menor rendimento salarial, trazendo a falsa sensação de que são os únicos responsáveis por uma situação de inatividade (DIEESE, 2018).

Vale salientar que essas condições de instabilidade, referem-se aos trabalhos autônomos que, em geral, são atividades desempenhadas por natureza própria, sem subordinação e, portanto, não são empregados e nem assalariados. No entanto, são atividades atribuídas aos trabalhadores de baixa remuneração de até 1,5 salário mínimo mensal, por força da estruturação incompleta do mercado de trabalho brasileiro, com baixa presença sindical, ausentes de regulação social e trabalhista adequada, além de baixa escolaridade (POCHMANN, 2007).

Em grande medida, aqueles classificados como trabalhadores autônomos são considerados os “novos ocupados” ou “por conta própria” que, em grande maioria, concentram-se em “ocupações elementares”, tais como: reparação de veículos (automóveis e bicicletas), trabalhos manuais (vendedores, agricultura, pedreiros, entregadores de comidas rápidas, faxinas, etc.) e atividades em períodos de baixo dinamismo econômico, como condutores de automóveis (motorista de aplicativos) e vendedores ambulantes. Contrariando, portanto, a ideia difundida sobre o “empreendedor” que deixa de ser empregado de si para se tornar “chefe de si mesmo” (DIEESE, 2018).

Ainda segundo Pochmann (2007), as implicações disso levam a trajetórias ocupacionais incertas, com acúmulo de diversas experiências de trabalho sem perspectiva de futuro. Assim, sem uma carreira profissional estável, o jovem torna-se desassistido da ética do trabalho e mais vulnerável à exploração. Para o autor, a razão disso é a escassez de medidas adequadas ao atendimento do desemprego juvenil que contribui para que mais jovens tendam a recorrer ao mercado de forma precária para algum ganho de sobrevivência, resultando numa superexploração da força de trabalho (POCHMANN, 2007).

Isso significa que os trabalhadores autônomos que vêm atuando “por conta própria” nos últimos anos, especialmente pela necessidade de ter que trabalhar mais cedo, estão enfrentando um caminho bastante tortuoso. E, embora a intensificação da atividade empreendedora entre os brasileiros nos últimos anos e a intensificação nos currículos da Educação Básica nos últimos 40 (quarenta) anos, ainda não se mostrou suficiente para diminuir tais desigualdades.

É preciso considerar, dentro desse contexto, que é no Ensino Médio que a questão do empreendedorismo vem ganhando mais espaço e adesão. Uma das causas é a contenção escolar e a garantia de empregabilidade. É o que mostra o módulo Educação, da PNAD Contínua de 2019, divulgado pelo IBGE (2020). De acordo com os registros, apesar da proporção de pessoas de 25 anos ou mais com Ensino Médio completo ter crescido no país, mais da metade ainda não concluiu essa etapa de ensino.

O problema é ainda mais sério na região Nordeste do país, ao registrar que três em cada cinco adultos não completaram o Ensino Médio, especialmente entre os jovens de cor preta ou parda. A pesquisa registrou também que a passagem do Ensino Fundamental para o Médio acentuou o abandono escolar, principalmente entre os jovens da faixa etária a partir dos 16 anos. Entre os principais motivos, destacam-se trabalhar (39,1%) e falta de interesse (29,2%). Entre as mulheres, destaca-se ainda gravidez (23,8%) e afazeres domésticos (11,5%) (Pnad/IBGE, 2019).

Segundo os mesmos dados, entre os jovens de 18 a 24 anos, 75% estão atrasados ou abandonaram os estudos obrigatórios. Por exemplo, nas regiões Centro-Oeste, Sul e Sudeste, o percentual de atraso escolar ficou entre 8 e 9,6%; já nas regiões Norte e Nordeste, o atraso foi ainda maior, em torno de 15% e o percentual de estudantes com graduação completa não passou dos 3%, como mostrado no Quadro 4, a seguir:

Quadro 4 – Jovens de 18 a 24 anos na escola – 2019

	Taxa de escolarização	Taxa ajustada de frequência escolar líquida	Frequência escolar adequada	Atraso escolar dos estudantes	Não frequenta escola e já concluiu a etapa	Não frequenta a escola e não concluiu a etapa
BRASIL	32,4	25,5	21,4	11	4,1	63,5
Norte	33,3	21	18	15,2	3	63,7
Nordeste	32	19,5	17	15	2,5	65,5
Sudeste	31,2	28,1	23,2	8	4,9	63,8
Sul	34,6	30,6	25,9	8,8	4,8	60,6
Centro-Oeste	35	31,1	25,4	9,6	5,7	59,3

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisa, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pnad, 2019.

Esses dados reforçam as questões que contextualizam a atividade empreendedora do jovem brasileiro, especialmente os de lares mais pobres. Vale lembrar que a situação é ainda agravada pela questão da repetição escolar, pela necessidade de ter de trabalhar mais cedo e pelo despreparo nas práticas gerais de ensino (formação dos professores, trabalho docente, material didático, infraestrutura, entre outros). Logo, boa parte dos jovens brasileiros terminam afastados das oportunidades geradas pelas escolas (POCHMANN, 2007).

Apesar disso, o empreendedorismo continua a ser disseminado como alternativa de renda, contenção e evasão escolar, um olhar positivo à empregabilidade e uma forma atrativa de transformar a escola em um ambiente favorável para despertar capacidades e habilidades empreendedoras, especialmente na proposta do Novo Ensino Médio. O que deve ser insistentemente revisto e superado, diante de um currículo cada vez mais dinâmico e limitado às demandas do mercado de trabalho. Só assim, o jovem poderá passar a ser o ator da sua própria transformação.

Por todo exposto, partilhamos das ressalvas do DIEESE (2018) quanto à solução dos problemas na juventude, que estão na retomada do crescimento econômico e na valorização de políticas públicas de emprego, que promovam melhores e maiores condições de trabalho, bem como em políticas educacionais que visem ao acesso e à permanência do jovem na escola, considerando, sobretudo, as particularidades dessa população.

2.2 DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO À EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO

A cultura do ensino do empreendedorismo é, de certa forma, recente. Remete à pedagogia do capital pensada como modelo de competências, quando a relação entre educação e economia ganha *status* de Investimento Seguro ou Educação como Investimento¹², ligada diretamente à Teoria do Capital Humano (TCH), em meados dos anos 1950.

A TCH foi desenvolvida pelo economista Theodore William Schultz¹³ (1902-1998) no período pós-guerra (1939-1945), com o objetivo de mostrar como os países destruídos, Japão e Alemanha, conseguiram reconstruir suas economias em tão pouco tempo. Schultz formulou suas ideias na Universidade de Chicago¹⁴, onde lecionou a disciplina Economia da Educação, procurando explicar a relação entre os ganhos econômicos e o papel da educação como ampliação de produtividade.

À época, todos os elementos sociais, políticos e econômicos levaram à crise do taylorismo-fordismo desencadeando um processo de reestruturação produtiva, que visava a recuperar seu ciclo produtivo e, ao mesmo tempo, repor seu poder hegemônico que estava sendo confrontado pela luta de classes e a expansão do socialismo (ANTUNES; PINTO, 2017). Dentre as várias possibilidades, o modelo japonês teve maior impacto e repercussão, uma vez que era vinculado à demanda e ao processo produtivo flexível, em que o trabalhador operava simultaneamente várias máquinas. Na educação, foi exigida uma qualificação profissional com base no mercado de trabalho, limitada e empobrecida, tanto na teoria quanto na prática. Uma qualificação, além disso, “fragmentada e que só poderia ser construída tendo por base ciências também especializadas” (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 78). O que colocou como objeto principal um projeto educacional baseado em escolas técnicas, ou seja, formar os estudantes para o trabalho assalariado. O resultado foi o acentuamento da desigualdade entre nações, regiões, grupos societários e o desemprego estrutural.

À educação foi dado o papel principal do capital humano, atrelando-se ao desenvolvimento econômico enquanto produtora de capacidade de trabalho, como um investimento igual a qualquer outro.

¹² A nomenclatura foi desenvolvida nas duas obras mais importantes de Schutz: a primeira, *O valor econômico da educação* (1963), e a segunda, *O capital humano – investimentos em educação e pesquisa* (1971), que serviram como base para outros teóricos fundamentarem suas ideias com base na teoria do capital humano (COAN, 2011).

¹³ Schutz estudou agricultura (1921-1927) e, logo em seguida, ingressou no doutoramento em economia na Universidade de Wisconsin-Madison, em 1930, em que primeiro estudou a relação do papel da agricultura no desenvolvimento econômico e, no pós-guerra, o papel da educação na recuperação econômica da Alemanha e do Japão.

¹⁴ A Universidade de Chicago ou Escola de Chicago surgiu nos Estados Unidos nos anos 1920 e, durante muito tempo, trouxe uma série de contribuições à sociologia, à psicologia social e à economia. Além de Schutz, um grupo de economistas elaboraram bases para explicar a Teoria do Capital Humano, como Gary Becker, Edward Denison e outros.

Sob esta égide, o sistema educacional brasileiro recepcionou a primeira etapa da Teoria do Capital Humano no fim da década de 1950 e início da década de 1960, de forma rápida e profunda. A criação de leis, reformas e políticas educacionais que, de um lado, promoviam a equidade e, de outro, a exigência de qualificação profissional, marcou a dualidade da educação, passando a adotar como princípio formativo a doutrina imposta pelos organismos internacionais.

A primeira normatização com base na TCH foi a Lei de Diretrizes e Bases nº 5.992/1971, prevendo a profissionalização compulsória na educação básica. No entanto, a reforma fracassou em seu intento, pelo fato de uma classe dominante forjar a cultura colonizadora e escravocrata que desenvolveu a história do trabalho manual e técnico no país (FRIGOTTO, 2013). Esperava-se ainda um efeito positivo sobre a redução da pobreza, o que explicaria, então, as novas reformulações e noções de conhecimento, competências, empregabilidade e empreendedorismo. Essas noções foram reformuladas pelos organismos internacionais e seus intelectuais, que representam as mudanças das relações sociais e de produção.

A nova roupagem da TCH veio à tona desencadeando um processo de produção flexível e diversas formas de relações trabalhistas. Assim, o mundo vivia os sintomas do novo padrão de acumulação. Harvey (2016) associa a *acumulação flexível* como um processo inteiramente novo, caracterizado da seguinte forma:

Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. (HARVEY, 2016, p. 140).

Por outra forma, intensificaram-se os contratos temporários, terceirizados, subcontratados, parciais, informais etc. Em sua maioria, sem espaço laboral adequado, sem remuneração fixa, sem carteira de trabalho assinada e sem garantias.

Enquadram-se nesse contexto ainda as políticas de privatização dos serviços públicos, como educação, saúde, emprego, transporte, moradia, cultura etc. Cada vez mais as pessoas são responsabilizadas pelo seu sucesso e pelo seu fracasso na vida profissional, sendo cobradas a ampliarem suas práticas e competências empreendedoras, de forma a se tornarem mais empregáveis ou continuar empregado. Particularmente na educação, reivindicava-se maior autonomia, flexibilidade e produção de saberes-fazeres técnicos. Suscitavam-se projetos

societários por comunhão de interesses, com maior dinamismo, criatividade e instrumentalização dos conteúdos, em contraposição de uma educação formal.

Conforme Antunes (2020), a nova acumulação flexível proporcionou rupturas no padrão fordista gerando um modelo de trabalho e vida pautados na flexibilização e na precarização do trabalho, impostas pelo processo de financeirização e mundialização da economia num grau nunca antes alcançado. Dessa forma, o Estado passou a desempenhar um papel cada vez mais de gestor de negócios, mais voltados à classe burguesa, desregulando mercados e economias, como reitera:

Trata-se de uma hegemonia da “lógica financeira” que, para além de sua dimensão econômica, atinge todos os âmbitos da vida social, dando um novo conteúdo aos modos de trabalho e de vida, sustentados na volatilidade, na efemeridade e na descartabilidade sem limites. É a lógica do curto prazo, que incentiva a “permanente inovação” no campo da tecnologia, dos novos produtos financeiros e da força de trabalho, tornando obsoletos e descartáveis os homens e mulheres que trabalham. (ANTUNES, 2020, p. 157).

No geral, o mundo adotava, em larga escala, o fenômeno da globalização caracterizado pelo aprofundamento da internacionalização da economia e do progresso tecnológico numa velocidade espantosa. No Brasil, acarretou profundas transformações no mundo do trabalho, entre as quais um enorme contingente de desempregados e trabalhadores em condições de precarização e superexploração (ANTUNES, 2020). Essas transformações desencadearam novas formas de organização e controle, a introdução das tecnologias informacionais, fator essencial da exigência de competitividade e da produtividade do trabalhador.

Além disso, favoreceram políticas educacionais que privilegiavam uma educação voltada a atender às novas necessidades do mercado, envolvendo fatores como flexibilidade, adaptabilidade e empregabilidade, colocando, com isso, obstáculos na proposta de uma educação crítica, de uma formação humanizada e conhecedora das relações socioculturais que a cercam (MÉSZÁROS, 2005).

Nesse diapasão, o conceito de *Empregabilidade*, segundo Moraes (1998 apud FRIGOTTO, 2013, p. 9), é “uma noção que busca apagar da memória o direito ao emprego”, posta como algo positivo entre o trabalhador se sentir vivo e produtivo na sua relação de emprego. Ao conceito de *Pedagogia das Competências*, coube a Ramos (2001 apud FRIGOTTO, 2013, p. 10) assumir o significado no contexto do capitalismo: “trata-se de executar uma tarefa, serviço ou atividade e cujo resultado seja o desejado ou previsível”. Para a referida autora, a Pedagogia das Competências visa à individualidade, à competitividade e à produtividade, vinculando-se ao trabalho flexível, precário e instável, constituindo uma

formação fragmentada e adaptável aos processos de intensificação e exploração do trabalho. Por fim, *Empreendedorismo* é ser dono do seu próprio negócio, buscando sobreviver por conta própria, desprotegido de direitos e garantias dos direitos sociais (FRIGOTTO, 2011).

Em face dessa nova realidade, a nova configuração educacional ganha *status* de educação para o empreendedorismo. Trata-se de uma realidade que exige um perfil novo de trabalhador, perfil coerente com a nova realidade que se expande e se consolida cada vez mais. Dessa forma, o espaço escolar passou a ser disputado como local essencial de formação desse novo sujeito social, como relata Coan (2011):

O espaço escolar é disputado como lócus para formar um trabalhador de novo tipo, convencido de estar apto a enfrentar os desafios do atual mercado de trabalho vendendo a sua força de trabalho sob diversos moldes, seja prestando serviços, fazendo consultorias, realizando trabalhos terceirizados, temporários, a domicílio, subcontratado, quer seja com bolsas de estudo, estágio ou arranjos flexíveis e precários similares. (COAN, 2011, p. 2).

Assim, o diploma passou a não ser mais garantia de conseguir ou permanecer no emprego: é preciso estar preenchido com novas habilidades e competências empreendedoras (COAN, 2011). Enfim, um convite à informalidade.

Historicamente, o primeiro curso de empreendedorismo foi ministrado nos Estados Unidos, nas renomadas faculdades de Administração de Harvard, no ano de 1947, e de Nova York, no ano de 1953, sob a coordenação do professor Peter Drucker. No ano de 1974, Karl Vesper reporta a existência de mais de 100 (cem) cursos nas universidades do país. Inicialmente, baseava-se na criação de pequenos negócios. Depois, passou a conceituar traços de personalidade entre o empreendedor e o empresário, além de abordar também a temática da inovação (LAVIERI, 2010).

A partir da década de 1980, a temática se expandiu consideravelmente no campo educacional com o desenvolvimento de várias pesquisas, especialmente nas áreas das ciências humanas e gerenciais (FILION, 1999). A transição foi marcada pela primeira Conferência de Babson¹⁵, evento dedicado exclusivamente a este campo de estudo. As pesquisas buscaram compreender e articular como se dava todo o processo de formação em vários eixos. Nesse sentido, achou-se viável ressaltar algumas das temáticas do empreendedorismo mais recorrentes desenvolvidas no mundo acadêmico. Elas estão listadas no Quadro 5.

¹⁵ A Conferência de Babson College é o evento mais prestigiado em nível mundial sobre Novos Negócios, em que pesquisadores apresentam pesquisas acerca do tema Empreendedorismo e Inovação. A conferência também é chamada de Fronteira de Pesquisa de Empreendedorismo, por ser responsável pela criação do *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM), de abrangência mundial, cujo objetivo é avaliar o nível nacional de atividade empreendedora, inclusive no Brasil.

Quadro 5 – Principais temas de pesquisas sobre o empreendedorismo

- Características comportamentais de empreendedores;
- Características econômicas e demográficas de pequenos negócios;
- Empreendedorismo e pequenos negócios em países em desenvolvimento;
- Características gerenciais dos empreendedores;
- O processo empreendedor;
- Oportunidades de negócios;
- Desenvolvimento de Negócios;
- Capital de risco e financiamento de pequenos negócios;
- Gerenciamento de negócios, recuperação e aquisição;
- Firmas de alta tecnologia;
- Estratégia e crescimento da empresa empreendedora;
- Alianças estratégicas;
- Empreendedorismo em corporações ou intraempreendedorismo;
- Empresas familiares;
- Autoemprego;
- Incubadoras e sistemas de apoio ao empreendedorismo;
- Sistema de redes;
- Fatores influenciando criação e desenvolvimento de novos empreendimentos;
- Mulheres, minorias, grupos étnicos e empreendedorismo;
- Educação empreendedora;
- Pesquisa empreendedora;
- Estudos culturais comparativos;
- Empreendedorismo e sociedade;
- Franquias.

Fonte: (FILION, 1999, p. 11)

De acordo com Filion (1999), o desenvolvimento do empreendedorismo como disciplina não seguiu um padrão semelhante ao de outras disciplinas. Em cada cultura, encontrava-se uma metodologia diferente. Assim, as primeiras Teses de Doutorado surgiram nos anos 1980, mas, naquela época, a grande maioria dos pesquisadores vinham de variados campos do saber e o tema do empreendedorismo não era seu principal campo de atividade, o que veio mudando ao longo dos anos. Agora, além dos estudos voltados à perspectiva empresarial, as pessoas estão interessadas em desvendar as possibilidades do campo do empreendedorismo, através da assimilação com outras disciplinas. No entanto, com o aumento das pesquisas, também vieram novos questionamentos no campo do empreendedorismo, sobretudo na área da educação, de como o empreendedorismo poderia ajudar no desenvolvimento econômico dos países, principalmente os países subdesenvolvidos, de tal forma que diminuísse os problemas sociais e socioeconômicos na atualidade (FILION, 1999).

No Brasil, a produção científica em torno da educação para o empreendedorismo ganhou vários segmentos. As pesquisas que apresentam um direcionamento apologético, a exemplo de Dornelas (2018) e Dolabela (2003), destacaram-se contextualizando os pontos positivos de empreender no país e o percurso de como se tornar um empreendedor de sucesso. José Carlos

de Assis Dornelas¹⁶, em uma de suas principais obras, *Empreendedorismo: transformando ideias em negócios* (2018), apresenta o passo-a-passo para se tornar um empreendedor bem-sucedido, dialogando tanto com acadêmicos quanto com aqueles interessados em empreender.

Para Dornelas (2018), o fenômeno da globalização impulsionou a reestruturação das grandes empresas, provocando mudanças significativas no setor empresarial. A solução encontrada pelos empresários para se manterem competitivos no mercado foi a redução de custos, a terceirização e a modernização. Conforme o autor,

Uma das consequências imediatas foi o aumento do índice do desemprego, principalmente nas grandes cidades, onde a concentração de empresas é maior. Sem alternativas, os ex-funcionários dessas empresas começaram a criar novos negócios, às vezes mesmo sem experiência no ramo, utilizando o novo que ainda lhes restava de economias pessoais, fundo de garantia etc. Quando perceberam, esses profissionais já estão do outro lado. Agora, são patrões, e não mais empregados. (DORNELAS, 2018, p. 2).

Houve ainda aqueles motivados pela nova economia, criando novos negócios, utilizando da internet e transformando a situação de incerteza em novas oportunidades, ou seja, a adaptabilidade é o grande diferencial entre os empreendedores, como explica o autor. Além disso, descreve características de empreendedores de sucesso, como: ter visão de futuro, saber tomar decisões acertadas, assumir riscos calculados, entre outras.

No entanto, na visão de Dornelas (2018), é preciso um estudo mais aprofundado sobre o conceito de empreendedorismo, haja vista que boa parte dos pequenos negócios criados no país não sobrevivem aos seus primeiros anos de atividade, mesmo que essa realidade venha mudando de acordo com estudos recentes publicados pelo Sebrae. Mesmo assim, o empreendedor precisa ficar atento ao ambiente de negócios e sempre buscar se desenvolver, como ressalta. Esse é o fator central da educação empreendedora estimulada pelo autor, uma vez que a economia brasileira é instável e os empreendedores precisam de maior preparo para melhor gerir seus negócios.

Outro autor referenciado na área é Fernando Celso Dolabela Chagas¹⁷, considerado o precursor da Educação Empreendedora no Brasil. Ele é autor de diversos livros sobre o tema e criador de diversos programas de *software* de Plano de Negócio, da Educação Básica à Superior. Na obra *O segredo de Luísa* (1999), o autor faz uso de uma narrativa coloquial e dramática para

¹⁶ Para mais informações sobre o autor e sua formação acadêmica, disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/4441772/jose-carlos-assis-dornelas>. Acesso em: 04 jul. 2021.

¹⁷ Para mais informações sobre o autor e sua formação acadêmica, disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/2005497/fernando-celso-dolabela-chagas>. Acesso em: 04 jul. 2021.

explicar o processo de criação de empresas, desde a ideia até os conteúdos instrumentais que devem ser colocados em prática. Já os livros *Oficina do empreendedor* (1999) e *Pedagogia empreendedora* (2003) são diretamente relacionados à cultura do empreendedorismo na educação.

A oficina é um processo de formação de empreendedores, voltado especialmente aos professores que irão difundir na sala de aula sua metodologia de ensino, baseando-se em oito caminhos: 1. Desenvolver o conceito de si; 2. Perfil empreendedor; 3. Aumento da criatividade; 4. Processo visionário; 5. Construir uma rede de relações; 6. Avaliação das condições para iniciar o plano de negócios; 7. Concluir a elaboração do plano de negócios; e 8. Capacitação para negociar e aprender uma ideia. No livro de 1999, o autor deixa claro que todos podem ensinar a empreender, desde que siga uma metodologia própria de ensino, diferentemente do ensino tradicional.

Especialmente em *Pedagogia empreendedora* (2003), Dolabela expõe seus princípios educativos do Empreendedorismo voltado às escolas do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, a serem disseminados através da tecnologia de desenvolvimento social sustentável. Logo no início, argumenta a importância do empreendedorismo na educação como alternativa aos problemas gerados pelo desemprego, como ressalta:

A necessidade de aumentar a capacidade empreendedora não é apenas resposta à retratação atual do nível de emprego – verdadeira -, mas decorrência direta de novos padrões de relações sociais e políticas que incluem o mercado, mas não se limita a ele. (DOLABELA, 2003, p. 21).

Para tanto, o autor apresenta a “Teoria Empreendedora dos Sonhos” como forma de motivação, não importando a área em que se estabeleça, bastando sonhar, estruturar e realizar. Para ele, o sonho gera emoção, que estimula a vontade de realizar e o conteúdo a ser definindo para concretizá-lo, ou seja, na prática, cada professor responsável por um componente curricular da Educação Básica deve saber contextualizar o conteúdo entre o sonho e a realização.

Trata-se de um roteiro em formato de caderno em que o aluno deverá preencher a descrição detalhada do sonho, em 15 (quinze) etapas, sendo elas (DOLABELA, 2003, p. 94-95):

Etapa 1: concepção do sonho

Identificar aquilo que você gosta, que lhe trará maior felicidade, emoção, o que lhe traz autorrealização e como fazer para conseguir isso?

Etapa 2: autoconhecimento (conceito de si)

Descobrir quem você é, do que gosta, o que o atrai, como se emociona.

Etapa 3: rede de relações

Construir e acionar rede de relações. Quais pessoas, livros, informações podem ajudá-lo a conhecer mais sobre o seu sonho e a realizá-lo.

Etapa 4: conhecimento do ambiente do sonho

Conhecer profundamente o setor escolhido. Identificar oportunidades para realizar o sonho.

Etapa 5: análise do sonho em relação ao sonhador

O que esse sonho pode lhe oferecer? Vai ficar alegre? Vai ficar mais feliz? Durante quanto tempo? O sonho se adapta ao que é, às suas preferências, ao seu jeito de ser? Aos seus hábitos?

Etapa 6: análise do sonho em relação às outras pessoas

O seu sonho é útil para os outros, para a comunidade?

Etapa 7: estratégia para realizar o sonho (buscar recursos necessários)

Lista de tudo o que é necessário para que o sonho seja realizado: dedicação, perseverança, criatividade, iniciativa, relações, liderança, cooperação de outras pessoas, leitura, conhecimentos, informações, recursos financeiros, recursos técnicos. Em síntese todos os recursos materiais e imateriais.

Etapa 8: análise da viabilidade do sonho, considerando os recursos do sonhador

Análise dos pontos fortes e pontos fracos do sonhador em relação à realização do sonho. Lista dos recursos (materiais e imateriais) já dominados (e a adquirir) pelo sonhador.

Etapa 9: análise da viabilidade do sonho, considerando os recursos de terceiros

Lista de recursos de terceiros que o sonhador terá que buscar.

Etapa 10: estratégia para conseguir os recursos

Como irá buscar os recursos que você não tem? Tratar separadamente os recursos de terceiros e os próprios (que deverá desenvolver, como, por exemplo, conhecimentos).

Etapa 11: liderança

Como você irá convencer os outros sobre a importância do seu sonho, sobre a sua capacidade de realizá-lo, com a finalidade de atrair colaboradores?

Etapa 12: como organizar e usar os recursos

Como os recursos devem ser utilizados de forma a ajudá-lo a alcançar o sonho? A organização dos recursos.

Etapa 13: quando será possível realizar o sonho

Distribuição no tempo dos processos que levam à realização do sonho.

Etapa 14: narrativa do sonho e dos processos que levam à sua realização

Formalização e apresentação do Mapa do Sonho.

Etapa 15: qual é o próximo sonho?

O sonho realizado deixa de gerar a emoção em intensidade necessária para dar sentido à vida e contribuir para a autorrealização. Portanto, é preciso continuar sonhando.

A essência desse processo se encontra entre produzir conhecimentos além do repertório técnico, científico e instrumental para fatores socioemocionais e comportamentais. O objetivo final deve ser a preparação do indivíduo para alcançar o sucesso, independente de abrir ou não uma empresa. Essa construção, por sua vez, só é possível por meio do desenvolvimento da Teoria do Capital Humano, que, por sua vez, requer estratégias educacionais sugeridas nos Relatórios da UNESCO para Educação do século XXI. Trata-se do motivo de alguns atores apresentarem uma visão crítica sobre a proposta.

De acordo com Coan (2011), há de se considerar o esforço de Dolabela em demonstrar o conceito do empreendedorismo no campo empresarial para outros, especialmente na educação, bem como as vantagens de sua aplicação nas diversas percepções de mundo. No entanto, tal proposta deve dar novas percepções aos antigos conceitos de empregabilidade,

estabilidade e segurança já impregnados na nossa cultura, como, por exemplo, correr riscos limitados e se adaptar às mudanças, mudando a si mesmo permanentemente.

Ainda conforme a autora, suas articulações sustentam-se no atual modelo de escola convencional, fundamentando-se em uma relação simplista de preparar as crianças, jovens e adultos para conseguir, exclusivamente, um emprego. Contrário a esse modelo, Dolabela insiste que o Empreendedorismo, prepararia os jovens para trilhar novos caminhos de forma social e sustentável. À educação, o papel de mudar esse paradigma educacional o qual não lhe traz boas lembranças (COAN, 2011). Além disso, o simples ato de sonhar e projetar, numa conjuntura de escassez de emprego, mas dedicado à sua autorrealização, merece atenção.

Para Drewinski (2009), a Pedagogia Empreendedora de Dolabela (2003) busca criar o consenso de que seria possível criar empregos e gerar renda, e assim incluir as pessoas no mercado de trabalho. Logo, o que se apresenta como uma proposta inovadora é mais uma mera adaptação dos indivíduos à sociedade (COAN, 2017). Da mesma forma, Souza (2006) destaca que, além das competências técnicas e instrumentais, Dolabela propõe que o jovem tenha o direito de sonhar. O sonho do jovem, por sua vez, deve ser aquele estruturante, com energia, emoção, apoio pedagógico, capaz de impulsioná-lo a concretizar. Desse modo, induz o jovem a acreditar que terá condições de assumir responsabilidades pela construção do seu próprio destino.

Outro ponto que chama a atenção é sobre a adoção feita por Dolabela dos pilares educacionais presentes no Relatório Delors. Para Silva (2015), particularmente o “aprender a empreender” orienta o sujeito na busca pela sua autonomia, conquista e realização pessoal. Assumindo essa capacidade, geram-se novos conhecimentos com base no que se tem de saberes acumulados. Para isso, Dolabela apresenta o mesmo discurso da UNESCO (2004), o de superar a pobreza, o desemprego, o da necessidade de acompanhar as mudanças, o da inclusão social, colocando uma luz no fim do túnel desses problemas. Dentro dessa perspectiva, percebe-se a relação entre as diretrizes propostas pela UNESCO, pela Pedagogia Empreendedora, o Relatório Delors e a Teoria do Capital Humano, direcionando à formação de um trabalhador de novo tipo ao mundo produtivo (COAN, 2011; 2017; SILVA, 2015). Ambos os discursos colocam a educação como fator responsável pelo desenvolvimento da pessoa e, consequentemente, do país.

Percebeu-se, ainda, que no caso do Brasil, os primeiros projetos da Educação para o Empreendedorismo se sucederam entre as décadas de 1980 e 1990, período em que o movimento político foi denominado de “neoliberalismo”, marcado pelo processo de globalização mediante a introdução da tecnologia informatizada no setor produtivo e financeiro.

Essa política, segundo Apple (2005), desenvolvida nos Estados Unidos e no Reino Unido, é exportada e apropriada por outras nações, muitas vezes com pouca compreensão tanto das sérias críticas feitas a ela, quanto dos difundidos efeitos negativos gerados pelos países de origem. Sendo o Brasil um país periférico e subordinado no âmbito da divisão internacional do trabalho, as reformas educacionais no referido período foram alinhadas às políticas neoliberais, privilegiando uma formação educacional voltada às necessidades do mercado de trabalho.

Todavia, antes de traçar um panorama histórico da educação para o empreendedorismo no país, faz-se necessário compreender em que se articula o movimento político do “Neoliberalismo”. Nesse sentido, Torres (2013) conceitua a política do neoliberalismo, ou Estado Liberal, como termos empregados para designar um Novo tipo de Estado adotado por governos conservadores. Esse tipo de Estado propõe noções de mercados abertos e tratados de livre-comércio, redução do setor público e diminuição do intervencionismo estatal na economia e na regulação do mercado, bem como uma política de responsabilização (*accountability*), isto é, quando as ações dos indivíduos, instituições e o próprio Estado sujeitam-se ao controle, medidas e sanções.

Além disso, a filosofia do neoliberalismo está associada aos programas de ajuste estrutural (LOMNITZ, 1991 apud TORRES, 2013), cuja concepção é um conjunto de programas e políticas recomendadas pelos organismos multilaterais, especialmente pelo Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional e outros organismos multilaterais. Esse modelo de ajuste, por sua vez, tem resultado em uma série de privatizações, desvalorização da moeda, redução de tarifas para importação e um aumento das poupanças privadas. Conforme reitera Torres (2013):

Um aspecto central deste modelo é a redução drástica do setor estatal, especialmente mediante a privatização das empresas paraestatais, a liberalização de salários e preços e a reorientação da produção industrial e agrícola para exportação. O propósito deste pacote de política pública é, a curto prazo, a redução do tamanho do déficit fiscal e do gasto público, da inflação e das taxas de câmbio e tarifas. A médio prazo, o ajuste estrutural baseia-se nas exportações como motor para o desenvolvimento (TORRES, 2013, p. 108).

A essa lógica, o planejamento da educação está intimamente ligado. Acredita-se que o neoliberalismo pode orientar o sistema educacional, a partir da justificativa de resolver questões complexas no ambiente escolar e de estratégias consonantes à suposta tendência do mundo contemporâneo. Uma das formas envolve colocá-la em uma base mais comercial, o que inclui reduzir gastos (com alunos, materiais didáticos e no quadro de professores), legitimação do setor privado para aumentar a produtividade da escola, incorporação de novas metodologias e

responsabilização do docente e da gestão escolar, por intermédio do fortalecimento dos processos de avaliação.

Nessa perspectiva, Ball (2011 apud KILPATRICK; MARTINEZ-LUCIO, 1995, p. 27) afirma que cabe à educação, assim como todos os aspectos do setor público, a concepção de formas de qualidade, na qual o autor conceitua como “estratégia organizacional de cultura empreendedora”, uma alternativa pós-estrutural aos efeitos negativos das políticas neoliberais, mas sujeitando-se à retórica do aperfeiçoamento de qualidade e do planejamento empresarial, que tem sido característica-chave das reformas governamentais desde o início dos anos 1980, cuja *performance* é reproduzida por intermédio de uma política de resultados baseada em um método de monitoramento e avaliação, que são recompensadas financeiramente por atingir metas de qualidade. O que o autor trata como de Teoria do Gerenciamento (BALL, 2011).

A Teoria do Gerenciamento, por sua vez, é um mecanismo de objetivação que define os seres humanos como sujeitos a serem administrados, cujo objetivo é a hierarquia contínua e funcional de toda organização societária (BALL, 2011). Dentre os efeitos desse processo, destaca-se: o desempenho de todo o sistema escolar, através dos discursos sobre “eficácia”, “eficiência” e “resultado” pelo planejamento estratégico no alcance de metas. A partir desses meios, são atribuídos valores à educação, restando-se, portanto, apenas a lei da oferta e da procura por uma boa ou má educação.

Não surpreende, portanto, que simultaneamente a essa nova realidade que passa a exigir uma nova agenda da educação, as reformas educacionais brasileiras vêm, desde a década de 1990, evidenciando e intensificando um caráter neoliberal. O objetivo é adequar-se aos interesses do setor privado e atender as necessidades do mercado (competitividade, flexibilidade, adaptabilidade e empregabilidade). Naturalmente, a educação é posta em evidência como condição *sine qua non* para o desenvolvimento econômico do país.

Assim, as políticas neoliberais no Brasil tiveram início no governo Fernando Collor de Mello (1990-1992), mas foi no governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), com o então Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado (Mare) Luiz Carlos Bresser-Pereira, que as políticas educacionais assumiram um caráter sistemático, base do Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado (1995). O objetivo era reestruturar a administração pública nos moldes do setor privado, como alternativa de desempenho econômico e avaliação de resultados, orientadas pelas políticas de bem-estar social.

Naturalmente, essas transformações provocaram reformas educacionais fundamentadas nos relatórios do Banco Mundial, do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), do Fundo Monetário Internacional (FMI), da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento

(OCDE) etc., assentando-se aos discursos da necessidade de adequar a economia dos países, sobretudo os países periféricos, às novas demandas dos setores produtivos e de serviços num mundo globalizado, sob a justificativa de crescimento econômico, inclusão e mobilidade social (FAGIANI, PREVITALLI, 2019).

O resultado desse processo foi o fortalecimento do gerencialismo na administração pública, provocando privatizações das empresas estatais, cortes orçamentários, implantação de programas de modernização dos serviços públicos, instabilidade em cargos públicos, acirramento da competitividade entre os indivíduos, entre outras ações. Particularmente na educação, o gerencialismo trouxe uma série de aspectos empresariais, justificando-se como uma alternativa para resolver questões complexas no ambiente escolar, tais como: garantia de acesso, trabalho docente e correção de fluxo. Equivocadamente, o que se impôs foi uma política de resultados baseada em um método de avaliação, cujo objetivo é monitorar o desempenho da educação, sob pena de sofrer sanções, assim como ocorre nas empresas privadas.

Na economia, o Ministério propôs o estabelecimento de contratos de trabalho baseados nas empresas privadas, permitindo a adoção de mecanismos disciplinares que facilitassem a regulamentação de sanções aos servidores públicos, o que levou ao desligamento voluntário em massa dos funcionários públicos. Leia-se Pedido de Demissão Voluntária (PDV), como registra Nóbrega (2019):

Nesse sistema, parte das(os) funcionárias(os) apontadas(os) como passíveis de demissão recebem uma proposta de exoneração voluntária e formação para a iniciativa privada. Em 1995, o Banco do Brasil indicou 50 mil funcionárias(os) para uma possível demissão e ofereceu indenização em caso de desligamento voluntário para aproximadamente 15 mil deles. No final, 16 mil funcionárias(os) se candidataram à demissão (NÓBREGA, 2019, p. 95).

O Estado, então, passou a ser dividido em setores estratégicos: poderes (Judiciário, Legislativo e Executivo); atividades exclusivas (atos normativos); serviços não-exclusivos (universidades, museus, hospitais); e produção de mercado (empresas estatais) (NÓBREGA, 2019). A Administração Pública, por sua vez, passou a legitimar Contratos de Gestão e Termos de Parceria, como mecanismos de controle entre os setores público e privado. O argumento utilizado se baseou nos altos gastos públicos, entrelaçados à necessidade de qualificação do trabalhador, dado o pressuposto de que as ações governamentais são insuficientes para atender às demandas do atual mercado de trabalho.

Em razão disso, surge o Terceiro Setor¹⁸, responsável pelas organizações sem fins lucrativos que prestam serviços ao público em geral, embora de atuação exclusiva do setor privado. Trata-se de um nexos legalizado entre o Estado (poder público) e o Mercado (poder privado). Daí porque, as entidades que fazem parte deste setor recebem auxílio do governo para atividades de fomento.

Nesse meio tempo, é criado o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), entidade mais importante do empresariado brasileiro. À época, ainda como Cebrae, a entidade enfrentava uma profunda crise, com perda de respaldo de recursos por parte do Governo Federal. Tal cenário provocou a demissão de 40% do quadro de funcionários e atrasos de salário, facilitando a articulação de estratégias para assegurar o funcionamento do sistema junto às lideranças empresariais.

Assim, no ano de 1990, foi realizado um ato reivindicatório por funcionários em frente à Casa da Dinda, antiga morada presidencial de Fernando Collor de Mello, à época presidente do Brasil. A solução encontrada foi desvincular-se da Administração Pública Federal e, transformar em Serviço Social Autônomo, ou simplesmente, Sistema S. Com isso, em 9 de outubro de 1990, o Decreto nº 99.570, altera o Cebrae e passa a ser chamado de Sebrae com “S”, o que inclui Senai, Senac, Sesi, Sesc, entre outros. A partir de então, a entidade passou a intensificar o empreendedorismo no Brasil, sobretudo, na área da educação.

Em 1998, ainda na gestão presidencial de FHC, houve a desburocratização do empreendedorismo, a partir do novo Estatuto da Micro e Pequena Empresa, tornando o empreendedorismo mais simplificado. Em 1999, o Governo Federal lança o PROGRAMA BRASIL EMPREENDEDOR, uma parceria entre o Sebrae, Banco do Brasil, Caixa Econômica Federal, BNDES, e outras instituições privadas. O objetivo é fortalecer o crédito para aqueles que desejam empreender. Em 2000, cria-se o PROGRAMA TÉCNICO EMPREENDEDOR, resultado do convênio entre o Sebrae e o Ministério da Educação, cujo objetivo é disseminar a cultura do empreendedorismo nos atuais Institutos Federais de Educação.

Nos anos 2000, apesar de se manter o alinhamento às políticas neoliberais, houve a implantação de programas amplamente estendidos à classe trabalhadora, nos governos do

¹⁸ O Terceiro Setor é composto por Serviços Sociais Autônomos (Sistema S), Organizações Sociais (OS), Organizações da Sociedade Civil e Interesse Público (OSCIP) e Entidades de apoio. O Sistema S, como é conhecido, são as entidades paraestatais do terceiro setor: Sebrae, Senai, Senac e Sesi, normalmente compostas por Entidades de Apoio, que prestam serviços à sociedade por meio de recursos públicos; já as OS e as OSCIP, criadas pelas Leis nº 9.637/1988 e nº 9.790/1999, respectivamente, têm como finalidade única e exclusiva de firmarem Contrato de Gestão e Termo de Parceria. O objetivo é ampliar as PPP's na educação e reduzir os custos operacionais no reconhecimento de diferentes entidades privadas para atuarem no funcionamento do setor público.

Partido dos Trabalhadores (PT), Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e Dilma Rousseff (2011-2016). Nesse período, o Sebrae e o Ministério da Educação lançam o PRONATEC EMPREENDEDOR, um desdobramento do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e o PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA, com o propósito de consolidar a cultura empreendedora nos currículos escolares.

Em 2016, após treze anos no poder do Partido dos Trabalhadores (PT), a presidente Dilma Rousseff, é restituída do cargo à condição de presidente da República, com o *impeachment*. De lá pra cá, as políticas neoliberais vêm tomando uma roupagem cada vez mais invasiva. Dentre um conjunto de reformas que vêm sendo aprovadas com base nessas ações, destacam-se: a Reforma Trabalhista (2017); a Reforma do Ensino Médio (2017), no contexto das novas leis do trabalho, efetivadas no governo interino de Michel Temer (2016-2019); a Reforma Previdenciária (2019), iniciada por Temer e concluída por Jair Bolsonaro; e a Reforma Administrativa (em trânsito), que altera disposições sobre servidores públicos e outras alterações. Todo esse movimento político marcou a trajetória do empreendedorismo na educação nacional.

2.3 O PERCURSO DO ENSINO DO EMPREENDEDORISMO NO BRASIL

Originalmente, o primeiro curso sobre Novos Negócios no Brasil foi no ano de 1981, na Escola de Administração de Empresas de São Paulo, da Fundação Getúlio Vargas – EASP/FVG, sob a coordenação do professor Ronald Degen, que, ao chegar no país, encontrou uma situação de extrema pobreza e uma das maiores desigualdades de renda do mundo. Logo, iniciou o ensino do empreendedorismo no Curso de Especialização em Administração, com o objetivo de mostrar aos alunos a importância de empreender como opção de carreira e, assim, contribuir com o desenvolvimento econômico do país. O sucesso do curso foi imenso, atraindo o interesse de outras universidades brasileiras (DEGEN, 2010).

Em 1984, foi a vez da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – FEA da USP, que ofereceu o primeiro curso de empreendedorismo ao Departamento de Ciência da Computação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Em 1989, a Fundação Getúlio Vargas (FGV) criou o Centro Integrado de Gestão Empreendedora (CIAGE), cujo objetivo era realizar estudos sobre o empreendedorismo, sob a direção da Prof.^a Ofélia Lanna Sette Torres (SILVA, 2015).

Em 1992, o Departamento de Informática da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE criou o Centro de Estudos e Sistemas Avançados do Recife (CESAR), cujo objetivo era monitorar o aproveitamento industrial dos resultados acadêmicos. Neste ano, também foi criado o Programa de Formação de Empreendedores da Universidade de São Paulo, com o objetivo de auxiliar profissionais das comunidades paulistas a abrir empresas. Esse programa, em especial, estava sob a responsabilidade do SEBRAE/SP.

Ainda em 1992, foi criada a Escola de Novos Empreendedores (ENE), cujo objetivo era elaborar projetos internos, externos e estabelecer parcerias com organizações internacionais, sob a responsabilidade da própria Universidade. Segundo Pereira (2001), a ENE tinha o objetivo de capacitar as pessoas, tanto para gerenciar empresas como para abrir novos negócios, a partir do desenvolvimento de um perfil empreendedor. Como resultado, em 2001, atingiu 18.000 alunos capacitados em empreendedorismo entre o ensino fundamental, pós-graduação e profissionais da comunidade em geral. O sucesso foi tamanho que, em 1998, a ENE criou o Programa de Empreendedorismo em Educação, direcionado ao ensino fundamental, reunindo profissionais e pesquisadores de diferentes áreas de estudo.

Em 1993, criou-se uma rede de ensino de empreendedorismo através do Programa SOFTEX/CNPq (Associação para Promoção de Excelência do *Software* Brasileiro) em conjunto com o núcleo FUMSOFT/MG (Sociedade Mineira de *Software* de Minas Gerais), objetivando o desenvolvimento de uma metodologia de ensino de empreendedorismo por todo o Brasil. O programa conseguiu atingir mais de 100 departamentos de ensino de informática em 23 estados da federação, incluindo o Distrito Federal (ARAÚJO et al., 2005). A partir daí, a expansão do empreendedorismo fazia parte de vários programas universitários, de forma transversal e trabalhado em forma de conteúdo.

Em 1995, a Escola Federal de Engenharia de Itajubá, vinculada à Universidade Federal de Minas Gerais, criou o GEFEI – Gestão Empresarial de Formação Empreendedora de Itajubá, cujo objetivo era promover o empreendedorismo na instituição. No mesmo ano, criou-se o Programa GEPE – Grupo de Estudos da Pequena Empresa, vinculado ao Departamento de Engenharia de Produção da UFMG. Também em 1995, na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), foi criada a Pré-Incubadora (precursora da incubadora Recife-Beat), sob a coordenação do Centro de Estudos e Sistemas Avançados de Recife (CESAR) em parceria da Associação para Excelência do *Software* Brasileiro (SOFTEX). Por fim, ainda neste ano, a Universidade de Brasília (UNB) criou a Escola de Empreendedores em parceria com o SEBRAE/DF, com o objetivo de sensibilizar os alunos da instituição para o empreendedorismo.

Em 1996, a UFPE empenha-se em inserir a disciplina de empreendedorismo no curso de Pós-Graduação do Departamento de Ciências da Computação. Vale salientar que é, em Pernambuco, que se encontra um dos maiores parques tecnológicos e ambientais de inovação do Brasil, conhecido como Porto Digital¹⁹. O Parque está localizado no Recife, com atuação nos eixos de *software* e serviços de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) e Economia Criativa (EC). Além disso, oferece segmentos de games, cinema-vídeo-animação, música, fotografia e design e, desde 2015, também vem atuando no setor de tecnologias urbanas como área estratégica.

Em 1997, foi criada a Gestão Empresarial de Formação Empreendedora em Itajubá (REUNE), com o apoio da Confederação Nacional da Indústria (CNI), do Instituto Evaldo Lodi (IEL), do SEBRAE-MG, da FUMSOFT, da Secretaria do Estado de Ciência e Tecnologia de Minas Gerais e da Fundação João Pinheiro. E, em 1999, foi criado o Programa Engenheiro Empreendedor, na Universidade Federal de Santa Catarina (UFRS), e na Universidade de Campinas (UNICAMP), em São Paulo, introduzindo a disciplina de empreendedorismo em vários programas, com destaque para a Faculdade de Engenharia Elétrica e de Computação (FEEC/UNICAMP), que passou a introduzir a disciplina de empreendedorismo na grade escolar. E assim, a disciplina de empreendedorismo encontra-se consolidada atualmente não apenas nos cursos de Administração, Engenharia, Ciências da Computação e Economia, como, também, em outros cursos superiores das áreas de humanas e gerenciais.

Na Educação Básica, as experiências com o ensino do empreendedorismo são reforçadas com a Pedagogia Empreendedora, de Fernando Dolabela, em parceria com o Ministério da Educação (MEC), no âmbito do Governo Federal, além do incentivo dos organismos internacionais e não-governamentais, auxiliando no compromisso de implementar alguns projetos voltados ao empreendedorismo no espaço escolar. Atualmente, o ensino do empreendedorismo também vem se consolidando nos Institutos Federais (IF) de Educação e, gradativamente, vem ganhando espaço em todas as modalidades de ensino.

Contextualmente, o ponto de partida foi na Conferência de Jomtien ou “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, na Tailândia, entre os dias 5 e 9 de março do ano de 1990. O evento teve a participação especial da UNESCO, com o apoio e cooperação do Banco Mundial, bem como representantes do governo, organizações não-governamentais (ONGs) e todos aqueles envolvidos com a educação para todos, visando um Plano de Ação para Satisfazer

¹⁹ O Porto Digital é uma instituição privada que atua em parceria com o Governo de Pernambuco, como política pública, cuja missão é inserir o Estado no cenário tecnológico e inovador do mundo. Para maiores informações, acessar: <https://www.portodigital.org/parque/o-que-e-o-porto-digital>

as Necessidades básicas de Aprendizagem na atualidade (UNESCO, 1990). Esse evento gerou vários documentos que servem de base para políticas públicas de diversos países, especialmente o documento intitulado “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”, o qual sugere a incrementação do ensino do empreendedorismo e inovação na Educação Básica, como estratégia de enfrentar os problemas e as incertezas do mundo do trabalho e da empregabilidade no século XXI.

Em 1998, o Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, na obra intitulada “Educação: um tesouro a descobrir”, de Jacques Delors, apresenta as principais tensões que atingem a educação na atualidade. A Comissão, por sua vez, toma como posição quatro pilares educacionais, considerados bases da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a ser; e aprender a viver juntos (DELORS, 1998). Trata-se, em primeiro lugar, de *aprender a viver juntos*, de maneira que desenvolva conhecimentos acerca dos outros, da sua história, tradições e espiritualidade. E, a partir daí, criar algo novo, por meio da percepção de independência, análise partilhada dos riscos e dos desafios futuros. Em segundo lugar, é preciso *aprender a conhecer* as rápidas mudanças provocadas pelo progresso científico e as novas formas de atividade econômica, constituindo-se como uma educação permanente, que servirá ao longo da vida. Em seguida, é preciso *aprender a fazer*. Além da aprendizagem profissional, há que adquirir uma competência mais ampla, que prepare o indivíduo para enfrentar diferentes contextos. Isso requer competências empreendedoras e qualificações profissionais acessíveis ao novo mercado de trabalho. Finalmente, *aprender a ser*, a partir dos talentos que constituem como tesouros escondidos a cada interior do ser humano, como, por exemplo, memória, imaginação, comunicação, raciocínio, entre outros. Essas diretrizes serviram de base para a construção metodológica das reformas educacionais no Brasil, especialmente no Estado de Pernambuco, com a Educação Interdimensional implementadas nas Escolas de Referência.

Na América Latina, o Projeto Principal da UNESCO sobre Educação para a América Latina e o Caribe, em nível regional, apresenta a Revista PRELAC, Ano 1, nº 0, em agosto de 2004, com o texto intitulado “PRELAC- Uma trajetória regional em direção à Educação para Todos” (UNESCO/PRELAC, 2004, p. 7-11), sugerindo adicionar um quinto pilar adicional – “aprender a empreender” – às demais diretrizes propostas por Jacque Delors, como estratégia para enfrentar os problemas socioeconômicos da atualidade (PRELAC/UNESCO, 2004).

O PRELAC foi aprovado entre os dias 14 e 16 de novembro de 2002, na Primeira Reunião Intergovernamental realizada na cidade de Havana, Cuba, mas somente foi publicado em 2004. O Projeto, assim como seu Modelo de Acompanhamento, teve a participação especial

dos ministros da Educação e os representantes de 34 (trinta e quatro) países. Na ocasião, foi firmada a Declaração de Havana, que ratificava a vontade política de apoio ao Projeto nos próximos 15 anos. Além disso, o Projeto dá continuidade aos esforços encetados pelo Projeto Principal de Educação (1980-2000) e constitui apoio aos planos de Educação para Todos adotados no Fórum Mundial de Dakar (2000) e na Reunião Regional preparatória de Santo Domingo, bem como a Reunião de Ministros da Educação realizada em Cochabamba (2001), que encarrega a UNESCO da preparação de um novo Projeto Regional para orientar o salto qualitativo da educação na região (PRELAC/UNESCO, 2004).

O discurso prolatado pela UNESCO foi o cenário inquietante em que se encontra a região da América Latina e o Caribe na atualidade, especialmente no que diz respeito ao mudo do trabalho e à empregabilidade, dando o pressuposto de que as políticas sociais foram insuficientes para cumprir o papel de distribuidor. Com isso, os níveis de pobreza e a população indígena, encontram-se em situação de total precarização, aumentando as disparidades entre os países. Além disso, houve a redução em massa do emprego, diminuição de qualidade no trabalho, subutilização da população qualificada, incremento do trabalho informal, precarização salarial e instabilidade no trabalho, sobremaneira entre os jovens da classe trabalhadora.

Além dos argumentos humanitários, como, por exemplo, a questão da degradação do meio ambiente, a violência, a discriminação racial e cultural e o enfraquecimento da integração regional, a UNESCO evidencia as mudanças trazidas pelo processo de globalização, como o aumento da tecnologia e os meios de comunicação, desencadeando novos desafios à sociedade, com rupturas de padrão de cultura, valores e movimentos migratórios e, portanto, à educação, novas interpretações.

Assim, é dada à educação a missão de resolver problemas pendentes da sociedade, a saber: o analfabetismo e sua persistência no mundo, bem como as tarefas para que seja cumprida a universalização da Educação Básica, cujos índices de repetência, abandono e atraso escolar continuam sendo preocupantes; a desigualdade na distribuição de oportunidades educacionais e os impactos entre os excluídos, povos nativos, zonas rurais, isoladas e marginalizadas; a ausência de políticas efetivas voltadas à atividade docente; as carências com relação a tempo efetivo para aprendizagem, formação científica e novas tecnologias; e as limitações na gestão educacional, o financiamento, a alocação de recursos e a ampliação entre a escola pública e privada. Isso exige estabelecer programas de reformas educacionais, cujo objetivo é:

[...] promover mudanças nas políticas e práticas educacionais, a partir da incrementação dos paradigmas educacionais vigentes, para assegurar aprendizagens de qualidade, voltadas para o desenvolvimento humano, para todos ao longo da vida.

As políticas educacionais devem ter como prioridade tornar efetivos, para toda a população, o direito à educação e à igualdade de oportunidades, eliminando as barreiras que limitam a plena participação e a aprendizagem das pessoas... (PRELAC/UNESCO, 2004, p. 9).

Para incorporar tais fundamentos, a organização propõe focos estratégicos que constituem, por sua vez, metas da Educação para Todos. Dentre as 5 (cinco) metas sugeridas destacam-se (PRELAC/UNESCO, 2004, p. 9-10, **grifo do autor**):

1. Foco nos conteúdos e práticas na educação, para construir sentidos sobre nós mesmos, os outros e o mundo em que vivemos.
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 viver juntos. O PRELAC explicita, por sua importância, um pilar adicional: **aprender a empreender**.
2. Foco nos docentes e fortalecimento de sua importância na mudança educacional, para que respondam às necessidades de aprendizagem de seus alunos.
Demanda apoiar políticas públicas que reconheçam a função social do docente e valorizem sua contribuição para a elaboração de políticas e para a transformação educacional. Demanda formação em aptidões novas para encarar os desafios do século XXI e o compromisso com a aprendizagem dos alunos.
3. Foco na cultura das escolas para que estas se convertam em comunidade de aprendizagem e participação.
Melhorar a qualidade e igualdade passa pela transformação da cultura e do funcionamento da escola. Implica construir novas relações marcadas pela vivência cotidiana dos valores éticos e democráticos, para formar cidadãos competentes. Supõe a adoção de processos de participação na tomada de decisões nos vários níveis do sistema educacional.
4. Foco na gestão e flexibilização dos sistemas educativos para oferecer oportunidades de aprendizagem efetiva ao longo da vida.
Pressupõe a transformação da organização e das normas rígidas dos atuais sistemas educacionais, para oferecer propostas diversificadas, que reconheçam a heterogeneidade das necessidades educativas e atribuam maior grau de autonomia às escolas. Enfatiza, além disso, a necessidade de colocar a gestão a serviço da aprendizagem dos estudantes.
5. Foco na responsabilidade social pela educação para gerar compromissos com seu desenvolvimento e resultados.
Sugere políticas públicas que consigam que o sistema educacional, a comunidade escolar e a sociedade em geral se responsabilizem pela educação. É preciso vontade política para gerar condições e mecanismos de participação e de prestação de contas da cidadania em todos os níveis. (PRELAC/UNESCO, 2004, p. 9-10, **grifos do autor**).

Ante o exposto, há alguns elementos que chamam a atenção. Se por um lado, a Unesco propõe acrescentar um quinto pilar educacional, como agregação de valor para o exercício pleno da cidadania, tendo em vista as novas demandas da sociedade atual, por outro, foi dada à missão da educação resolver a questão do desempenho e, conseqüentemente, das desigualdades sociais nos países subdesenvolvidos, a partir do empreendedorismo. Isso implica dizer que a Organização busca formar trabalhadores de novo tipo, aptos à lógica do atual mercado de

trabalho, carentes de empregos formais, sem direitos e garantias, fadados à competitividade e à individualidade de ter que fazer, ser e acontecer, como fator de sobrevivência.

Em consonância com Coan (2017), a formação dos jovens e trabalhadores empreendedores é uma proposta articulada ao projeto histórico de formação humana atrelada à política neoliberal. Argumenta-se que, com essa orientação pode-se realizar sonhos, obter sucesso profissional e pessoal, quando, na verdade, enaltece um modo de reprodução capitalista, como destaca a autora:

O discurso sobre o empreendedorismo, embebido de valores liberais, prima por ocultar as causas dos problemas sociais, inclusive, apresentando-se como desafios a serem superados como iniciativa e proatividade individual. Esse discurso aparece justaposto a outros – cidadania ativa, responsabilização, empoderamento, capital social, sociedade do conhecimento – como estratégias utilizadas pelo capital, nos últimos tempos, para educar o consenso, de modo especial, por meio da repolitização da política (COAN, 2017, p. 12 apud NEVES, 2010).

Ao mesmo tempo que se estimula a educação empreendedora, favorecem a competitividade e o individualismo que são valores inerentes ao pensamento liberal (COAN, 2017). A partir disso, ganham evidências discursos de responsabilidades e responsabilização, meritocracia, privatização, competitividade, individualismo e flexibilização como valor moral. É nesse contexto em que a formação do homem empreendedor se articula, com características como ativo, competitivo, multifuncional e apto a lidar com as incertezas do mercado, ao mesmo tempo solidário e preocupado com as questões sociais, o que nos ajuda a entender como esse discurso vem sendo facilmente absorvido.

Utilizam-se da estratégia de gerar valores, como “sustentabilidade”, “inovação”, “comunidade”, como, por exemplo, é a perspectiva da Pedagogia Empreendedora de Fernando Dolabela (2003), e a educação acaba assumindo uma forma mais “atrativa”, atual e capaz de responder às novas demandas de uma sociedade marcada por profundas transformações. Esse direcionamento também é sinalizado por Souza (2006), quando destaca que o discurso da necessidade do ensino do empreendedorismo surge em um contexto de profundas mudanças na sociedade, nas formas de organização, produção e comercialização de bens, dado à lógica da acumulação do sistema capitalista de produção. As implicações disso destinam-se a qualquer personagem presente no mundo do trabalho, especialmente aos jovens, como destaca o autor:

Nesse discurso, o jovem empreendedor deve ser o motor da economia, um agente de transformação, dentro e fora das organizações. É o indivíduo adequado para a competitividade, ajustado ao novo regime de acumulação capitalista, portador de qualidades como flexibilidade, independência, inovação. É aquele que assume riscos e busca realizar seus sonhos de ascensão e mobilidade social (SOUZA, 2006, p. 218).

Ao jovem é dada a missão de aprender a empreender como estratégia de um mercado competitivo, flexível e globalizado, onde a realidade é marcada por uma grave crise de escassez de emprego. Frente a essa realidade, tornam-se os únicos responsáveis por sua empregabilidade e, conseqüentemente, dos resultados pelos seus esforços individuais (SOUZA, 2006).

Nesse sentido, a educação para o empreendedorismo faz parte de um ideário educacional mais amplo. Segundo Souza (2009), os organismos internacionais e governos, na perspectiva de alcançar a hegemonia capitalista, reduzem a educação aos restritos interesses. Para isso, o discurso da necessidade de empreender passa a evidenciar uma perspectiva social, de crescimento econômico, geração de renda e inclusão social, mas oculta que sua origem está relacionada ao capital humano e seus desdobramentos com a educação.

Para Cêa (2007), ao lançar sobre os sujeitos a responsabilidade exclusiva pelas suas condições de vida, o que o empreendedorismo propõe, coloca as advertências frente à necessidade dos sujeitos, que passam a diminuir frente à burocracia e ao controle do Estado. Embora tenha alcançado um significado crescente nos últimos anos na educação, a noção do empreendedorismo passa a assumir conceitos e discursos sobre “hegemonia”, intencionalidades e práticas referentes à formação humana. Logo, um contexto marcado por restrições de empregos formais, regulamentados, fundada em direitos trabalhistas. Ainda segundo a autora, tal noção dá sentido à empregabilidade, porque traduz, de fato e mais fielmente, a impossibilidade de reversão do tímido papel do mercado de trabalho formal, mantendo as mesmas características do padrão de acumulação capitalista, bem como lança-se do individualismo e da responsabilidade como condição social, restando-se, portanto, o simples ato de “ter emprego” a sucumbir ante a noção de “ser empreendedor” (CÊA, 2007).

Conforme Frigotto e Ciavatta (2003), pode-se dizer que, no novo senso comum, no atual contexto de desregulamentação do capital ou na nova (des)ordem mundial sob a égide neoliberal, é compreensível que a “vulgata” da produtividade e das competências volte com grande peso:

No senso comum e dentro da vulgata neoliberal, hoje, trabalho e trabalhador produtivos estão profundamente permeados pela ideia de que é aquele que faz, produz mais rapidamente, tem qualidade ou é mais competente. O fulcro central das visões apologéticas de produtividade e de trabalho produtivo resulta na ideia de que cada trabalhador é socialmente remunerado ou socialmente valorizado para manter-se empregado ou não, de acordo com sua produtividade, vale dizer, de acordo com a sua contribuição para a sociedade. Ou seja, o que o trabalhador ganha corresponde ao que contribui, e o que cada um tem em termos de riqueza depende de seu mérito, de seu esforço (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 50).

Essa é a realidade de milhões de seres humanos, muitos dos quais vivem no Brasil, que necessitam de emprego, de casa, de saúde, de educação pública, de cultura, de lazer e de aposentadoria digna, de acordo com Frigotto e Ciavatta (2003). Realidade essa que também coloca na ideia de cidadania o patamar de resgate ao individualismo como parte de um valor coletivo. Tal perspectiva é expressa nas atuais formulações das políticas educacionais brasileiras.

2.3.1 Empreendedorismo na Educação Básica e a formação para o mercado de trabalho

O ensino do empreendedorismo chega à Educação Básica através da normatização legal nº 9.394 de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). À legislação, acrescentam-se duas opções no rol de finalidades do Ensino Médio, quais sejam: a etapa preparatória para o ensino superior e/ou capacitação para o mercado de trabalho, este, em especial, muitas vezes contraposto ao primeiro. Nesse sentido, considerou-se importante ressaltar a questão da Educação Empreendedora nas atuais configurações do currículo no Ensino Médio.

No Brasil, a questão curricular no Ensino Médio sempre foi pauta de discussão pedagógica entre os educadores. É no Ensino Médio, um dos lugares que mais têm sido alvo de contradições devido à realidade dual que lhe é atribuída, a saber: *preparar para o ensino superior ou para o mercado de trabalho?* Reflexo dessa indefinição é tratada por Nosella (2016) como uma sensação generalizada entre os educadores que se mostram insatisfeitos com o papel dessa fase escolar que ora se configura para o ensino superior, ora se apresenta como um ensino marginalizado e até “dispensável” à preparação para o vestibular ou, no caso do ensino profissionalizante, pela prática direta na produção.

Essa falta de identidade pedagógica evidencia-se, também, na flutuante concepção das reformas legais que, em alguns momentos, o entendem como ponto terminal de um processo formativo e, em outros, o concebem como mera etapa transitória de uma fase escolar para outra. A própria nomenclatura, Ensino Médio, testemunha a falta de autonomia conceitual (NOSELLA, 2016, p. 20).

Aqui, a dualidade da educação, também se refere à divisão do trabalho, que determina, no âmbito social, uma escola dual de acordo com a classe social: para os trabalhadores, o ensino profissional, como ênfase no saber-fazer; e, para os filhos dos lares mais ricos, o ensino propedêutico, com ênfase na construção formal, intelectual e teórica.

Ainda segundo Nosella (2016), o Brasil se apresenta como um dos países em que as classes dominantes condenam a grande maioria dos jovens brasileiros à atividade produtiva para sustento próprio e da sua família, muitas vezes precocemente. Essa contradição social acaba internacionalizando acriticamente a prática pedagógica que, em razão disso, prioriza o princípio da profissionalização do Ensino Médio. Embora as novas tecnologias criem novos ofícios que exigem novas qualificações profissionais do trabalho, elas também impõem aos educadores novos desafios diante a reformas e um currículo cada vez mais pragmático.

Conforme Ciavatta e Ramos (2011), a tendência à dualidade sempre se mostrou presente na educação, desde os primórdios, mas a partir dos anos 1940 essa configuração começou a mudar. As Leis Orgânicas do Ensino Industrial, chamado antigo Ensino Secundário, bem como a criação do Senai, em 1942, determinaram a não equivalência entre os cursos propedêuticos e os técnicos, associando os currículos à formação geral como expressão de uma distinção social mediada pela educação. Com o processo de industrialização, a necessidade de preparar as pessoas para o mundo produtivo predominantemente acentuou as desigualdades sociais.

Com às pressões por parte da população devido à crise dos empregos e mediante um novo padrão de acumulação capitalista, caracterizado pela desregulamentação de mercados e pela flexibilização das relações trabalhistas e sociais, a garantia entre o ensino profissionalizante e o propedêutico foi alcançada por meio da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961. Mesmo com a conquista, o projeto desenvolvimentista e industrial do país manteve o Ensino Médio como instância formadora para o mercado de trabalho, ao ponto em que a Educação Profissional ganhou maior destaque, tornando-se compulsória pela Lei nº 5.692/1971, que previa a unificação do antigo ginásio como primário (CIAVATA; RAMOS, 2011; NÓBREGA, 2019)

De acordo com Nóbrega (2019), parte da população não acolheu a proposta com receio de que a formação profissional comprometesse a preparação para o ensino superior. Devido às pressões de alguns grupos, foi emitido um Parecer do Conselho Federal de Educação nº 75, em 1976, permitindo a criação de cursos de 2º grau sem a formação técnica. No entanto, isso não significou um arrefecimento dos propósitos de profissionalização no ensino médio. Em 1988, a então Constituição Federal, fixa o Direito Fundamental à Educação, portanto, é dever do Estado cumpri-la. Com esse direito, também afixou a qualificação para o trabalho como um dos objetivos da educação. A partir daí, houve um aumento na oferta na educação básica.

Nos anos 1990, uma nova versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) instituiu o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica, incluindo em seus objetivos a preparação para o exercício profissional. Embora o Decreto nº 2.208/1997 desvincule o ensino

médio da educação profissional, as Diretrizes Curriculares Nacionais pregaram em suas bases os currículos baseados em competências, descritas como comportados esperados no mercado de trabalho (CIAVATTA; RAMOS, 2011; NÓBREGA, 2019). Também é na década de 1990 que a política neoliberal iniciada por Fernando Collor de Melo e aprofundada por FHC, com o Plano Diretor da Reforma do Estado que, se estabelece em sua gênese mais gerencial.

O resultado desse processo foi o fortalecimento do gerencialismo na administração pública, provocando privatizações das empresas estatais, cortes orçamentários, implantação de programas de modernização dos serviços públicos, entre outras ações. Particularmente na educação, o gerencialismo trouxe uma série de aspectos empresariais, justificando-se como uma alternativa para resolver questões complexas no ambiente escolar, tais como: garantia de acesso, trabalho docente e correção de fluxo. Equivocadamente, o que se impôs foi uma política de resultado baseada em um método de avaliação, cujo objetivo é monitorar o desempenho (EFICIÊNCIA, EFICÁCIA e RESULTADO) da educação, sob pena de sofrer sanções, assim como ocorre nas empresas privadas.

Em face a essa realidade da educação, surge o ensino do empreendedorismo, sintonizado com a acumulação flexível, cujo anseio é aumentar o nível de empregabilidade e preservar a livre iniciativa. Trata-se de fornecer ao mercado um tipo novo de trabalhador, que deverá ser multifuncional, ou seja, ativo, proativo, flexível e convencido de estar apto a lidar com situações de incertezas do mercado de trabalho. Aqueles que não estiverem preparados estarão sujeitos a ocupações similares à precarização: subordinados, subcontratados e terceirizados.

Nesse contexto, o novo preceito educacional tem sido discutido abertamente por pesquisadores, gestores, professores e envolvidos com a educação, debatendo de forma emblemática os seus reais propósitos. Especialmente no Ensino Médio, em que a questão curricular é marcada por uma dualidade histórica, percebem-se várias ações, programas e projetos voltados à disseminação da Educação Empreendedora como um dos pilares da educação do século XXI.

De modo geral, o empreendedorismo entra na escola pública através de mecanismos de aferição, certificação escolar, consultorias privadas, *vouchers*, entre outras formas (FREITAS, 2018). Isso pode ser observado desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, perpassando pela nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que visa a reproduzir a ideologia do empreendedorismo e a formação de um novo sujeito produtivo, até a Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415, de 2017, com itinerários flexíveis e ajustáveis às demandas do mercado, bem como nos demais programas que têm como alicerce nas premissas do setor privado, como é o caso do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI).

De acordo com o Ministério da Educação, o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) tem o objetivo de:

[...] promover a formação integral dos estudantes e fortalecer o protagonismo juvenil com a oferta de atividades que promovam a educação científica e humanística, a valorização da leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática, da utilização de novas tecnologias e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras. (BRASIL, 2009, s/p.).

Além disso, as ações propostas visam a redesenhar o currículo do Ensino Médio para disseminar o desenvolvimento curricular mais dinâmico e flexível, bem como apoiar e fortalecer os Sistemas de Ensino Estaduais e Distrital no desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras. Entre as ações propostas, destacam-se o Mundo do Trabalho e o Protagonismo Juvenil, princípios alinhados à educação empreendedora.

O objetivo é incorporar essas premissas gradativamente ao currículo, incentivando o tempo na escola, na perspectiva da educação em tempo integral associado ao desenvolvimento de práticas pedagógicas inerentes ao mundo do trabalho, de modo que qualifiquem o currículo nesta etapa de ensino e promovam a autonomia do jovem, além de incentivar parcerias público-privadas e consultorias entre as Secretarias de Educação estaduais e o Sistema S.

Segundo Silva e Jakimu (2016), no início o ProEMI tinha como objetivo implantar a Educação Integral, em caráter experimental, mas apenas em alguns estados brasileiros. No ano de 2014, o Programa já fazia parte de mais de 5,6 mil escolas em todo o Brasil, conforme informações disponibilizadas no Portal do Ministério da Educação²⁰, revelando uma ampla aceitação por parte das escolas. Antes disso, no entanto, foram várias as tentativas de implantar o ProEMI pelo Ministério da Educação, mas somente em 2009 é encaminhado ao Conselho Nacional de Educação (CNE) o texto que dá origem ao Parecer CNE/CP nº 11, de 2009, instituído, por sua vez, pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009. A partir de então, foram implementadas ao Programa várias versões (2009, 2011, 2013 e 2014). A depender dessas alterações, a versão atual está alinhada às diretrizes e metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024) e à Reforma do Ensino Médio (2017).

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), o tema se insere especialmente às finalidades do Ensino Médio para ajustá-lo às demandas da sociedade contemporânea. Para tanto, a escola deve estar comprometida com a Educação Integral dos alunos e a construção do

²⁰ De acordo com Silva (2016 apud LORENZONI, 2014), a matéria expedida no dia 21 de janeiro de 2014, traçava algumas informações importantes sobre o ProEMI dentre elas, a quantidade de escolas participantes e a intenção de se chegar a 10 mil escolas ainda naquele ano.

seu Projeto de Vida, cuja base é o Empreendedorismo. Isso significa o desenvolvimento de competências empreendedoras que possibilitem a inserção dos estudantes ao mundo do trabalho, através do Protagonismo Juvenil e do estímulo de Atitudes Cooperativas.

Para a escola viabilizar o Projeto de Vida, deve estrutura-se da seguinte maneira (BNCC, 2018, p. 466, grifos nossos):

- Garantir a contextualização dos conhecimentos, articulando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura;
- Viabilizar o acesso dos estudantes às bases científicas e tecnológicas dos processos de produção do mundo contemporâneo, relacionando teoria e prática – ou o conhecimento teórico à resolução de problemas da realidade social, cultural ou natural;
- Revelar os contextos nos quais as diferentes formas de produção e de trabalho ocorrem, sua constante modificação e atualização nas sociedades contemporâneas e, em especial, no Brasil;
- Proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o **empreendedorismo** (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunto de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade e;
- Prever o suporte aos jovens para que reconheçam suas potencialidades e vocações, identifiquem perspectivas e possibilidades, construam aspirações e metas de formação e inserção profissional presentes e/ou futuras, e desenvolvam uma *postura empreendedora*, ética e responsável para transitar no mundo do trabalho e na sociedade em geral.

Vale destacar que o Empreendedorismo estará presente em todos os Itinerários Formativos do Ensino Médio à Educação Profissional, que deverá ser organizado a partir de diferentes áreas de conhecimento: a saber: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, devendo ser articuladas por competências específicas e desenvolvidas como habilidades ao longo dos três anos, tomando-se como referência o limite de 1.800 horas dedicadas à formação geral.

De acordo com o documento (2018), a BNCC apresenta o Projeto de Vida como uma unidade curricular estratégica, que visa promover o desenvolvimento pessoal e social do educando, por meio da construção de conhecimentos, representações e valores que incidirão sobre seus processos de tomada de decisão ao longo da vida. Trata-se de uma projeção de si, enquanto sujeito autônomo e protagonista em diferentes contextos (base da educação empreendedora), sob a contradição da livre escolha obrigatória.

Sob esta égide, encontra-se a Reforma do Ensino Médio, instituída em 16 de fevereiro de 2017, na Lei Federal nº 13.415, que buscou transformar as bases institucionais para a oferta

do Ensino Médio em todo o território nacional. A norma alterou um conjunto de leis e aspectos importantes da educação brasileira, constitucionalizando o princípio da flexibilização curricular nessa etapa de ensino, tais como: a LDB, 1996; a Lei 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação; a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161/2005 e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (BRASIL, 2017).

As mudanças descritas na Lei, basicamente, incidem na ampliação da jornada integral e na flexibilização curricular. A primeira, diz respeito à jornada diária que deve atingir 7 (sete) horas diárias em 5 (cinco) anos. A segunda, reorganizou o currículo em diferentes percursos formativos, tendo como base o interesse dos alunos e a vocação local. Dentre as mudanças no currículo, destacam-se: a obrigatoriedade de apenas duas disciplinas durante os três anos de ensino médio: Língua Portuguesa e Matemática. As disciplinas de Artes, Educação Física, Sociologia e Filosofia devem ser incluídas, mas não por toda essa etapa de ensino. A língua inglesa será obrigatória, podendo as unidades escolares adicionarem outras línguas, em caráter optativo para os estudantes (SILVA, 2021). O empreendedorismo, por sua vez, recai em todos os Itinerários Formativos, atendendo à Base Nacional Comum Curricular.

Além disso, a reforma incide intimamente sobre o Trabalho Docente, em especial os profissionais da educação técnica e profissional, que poderão ministrar conteúdos afins à sua área de formação ou experiência profissional desde que atestado seu notório saber por titulação específica ou prática de ensino. Logo, não haverá necessidade de formar professores em ensino superior em determinadas áreas de conhecimento, visto que aquele que possui experiência e conhecimento em um campo específico poderá ministrar aulas mesmo sem formação em licenciatura.

Vale salientar que a presente reforma, foi instituída no governo interino de Michel Temer (2016-2019), sob a gestão de Mendonça Filho no Ministério da Educação (MEC), de modo autoritário e sem debates com a sociedade civil, desconsiderando a opinião de professores, gestores e alunos da educação, desde a elaboração da proposta inicial até a aprovação do Projeto de Lei, que culminou na Lei Federal nº 13.415/2017. Nesse sentido, Kuenzer (2017) destaca:

É importante ressaltar que, embora tenha havido acirrado enfrentamento dos setores progressistas da sociedade civil, em particular do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, e do movimento dos estudantes secundaristas, a proposta do governo

foi aprovada integralmente. A restrição ao debate e o tempo reduzido que transcorreu entre o estabelecimento da Comissão Especial (março de 2012) para realizar os estudos que subsidiariam o PL nº 6.840 (2013, na versão inicial, e dezembro de 2014, na versão substitutiva), as edições da Medida Provisória (setembro de 2016) e da nova Lei (fevereiro de 2017) evidenciaram o caráter autoritário das novas diretrizes, contrariando o movimento histórico pautado pela ampla discussão na sociedade civil e entre esta e o governo, que caracterizou o processo de construção e aprovação das diretrizes curriculares até então em vigor (KUENZER, 2017, p. 333-334).

Soma-se a isso, a redução ao máximo da formação comum para todos os estudantes, a criação de itinerários flexíveis e ajustáveis às demandas do mercado, a não obrigatoriedade de algumas disciplinas e a extensão da carga horária, desconsiderando o acesso aos estudos dos jovens que trabalham, haja vista que, estão inseridos no mundo do trabalho de forma indispensável à sobrevivência da família (KUNZER, 2017). Dessarte, uma reforma que não irá melhorar a qualidade da educação, tampouco, dos jovens da classe trabalhadora que compõem a escola pública.

Freitas (2018), por sua vez, ressalta que a reforma foi articulada pelos chamados reformadores empresariais (Grupos do setor privado ligados ao Movimento Todos pela Educação e às agências multilaterais), cujas finalidades são:

Do ponto de vista das finalidades da educação, embora nem sempre explícitas, os reformadores visam a implementação de reformas educacionais para, por um lado, garantir o domínio de competências e habilidades básicas necessárias para atividade econômica revolucionada pelas novas tecnologias e processos de trabalho (Revolução 4.0) e, por outro, garantir que tal iniciativa se contenha dentro de sua visão de mundo que se traduz em um status quo modernizado (FREITAS, 2018, p. 41-42).

Nesse contexto, a educação é tida como uma empresa de livre mercado, cuja qualidade é mensurada através da sua eficiência, cabendo apenas ao Estado garantir esse direito. Assim, a educação passa a ser um bem mercadológico, os pais passam a ser “clientes”, e a qualidade dividida entre: a boa e a má escola (FREITAS, 2018). É, nesse contexto, que o empreendedorismo se enquadra: eficácia, eficiência e resultado da educação, seguindo os mesmos parâmetros de funcionamento de uma empresa no espaço escolar para que os jovens se sintam livres, mas que assumam o resultado do seu sucesso e seu fracasso na vida profissional.

Por fim, ressaltam-se alguns instrumentos normativos no percurso da LDB que preveem a inserção do empreendedorismo no currículo da educação básica: Projeto de Lei nº 1.673 de 2011, de autoria do deputado Ângelo Agnolin, propondo acrescentar o § 7º ao artigo 26, da LBD/1996, para incluir o tema empreendedorismo com o objetivo de geração de riqueza, emprego e renda do país, de modo a proporcionar o desenvolvimento de competências e

habilidades empreendedoras para elaboração de projetos técnicos, científicos ou empresariais, bem como gestão eficiente de resultados; e Projetos de Leis nº 4.182 e nº 4.184 de 2012 elaborados pelo deputado Giovani Cherini, propondo instituir uma Política Nacional de Empreendedorismo, a ser desenvolvida em todas as escolas técnicas e de nível médio do território nacional (SILVA; CÁRIA, 2015). Todos esses projetos são exemplos de propostas legislativas que propõem a inclusão do empreendedorismo como tema transversal, base de itinerários formativos e orientação curricular, entre outros.

Além disso, o Projeto de Lei do Senado nº 772 de 2015, propôs alterar a LBD, para dispor sobre que os currículos do Ensino Fundamental ao Ensino Médio incluam o empreendedorismo como tema transversal e orientação para o trabalho como diretrizes dos conteúdos. O Projeto recebeu aprovação em 2016, no Relatório da Comissão de Educação, Cultura e Esporte. No mesmo ano, já constava na pauta de discussão da mesma Comissão. Desse modo, passamos a evidenciar o Empreendedorismo na formação profissional.

2.3.2 Empreendedorismo na Educação Profissional e a participação do Sebrae

A trajetória do Empreendedorismo na Educação Profissional e Tecnológica, é dotada de parcerias público-privadas entre o Sebrae e o Ministério da Educação, na disseminação e consolidação da cultura empreendedora. Assim, iniciamos registrando como essa parceria vem se consolidando na formação dos jovens, em parte, dos profissionais da educação, cujo objetivo é aumentar a sobrevivência das empresas e gerar a possibilidade do autoemprego.

A parceria entre o Ministério da Educação, Governo Federal e o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas vêm se consolidando, desde a década de 1990, criando e oferecendo vários cursos livres, ações, projetos e programas de empreendedorismo na Educação Básica, especialmente na Educação Profissional, sejam voltados à formação continuada dos professores, sejam voltados à qualificação profissional dos jovens para o mercado de trabalho. Um exemplo é o Programa Nacional de Educação Empreendedora (PNEE), que visa trabalhar soluções criativas para o desenvolvimento de competências e habilidades empreendedoras, como, por exemplo, o *Curso Despertar e Junior Achievement*. Esses programas, em especial, têm o estímulo no âmbito federal do Ministério da Educação, e regional e municipal das Secretarias de Educação, com o objetivo de aumentar a sobrevivência das empresas. Além disso, esses são os programas mais difundidos no Ensino Médio Integrado de Pernambuco, especialmente nas Escolas Técnicas Estaduais. Por isso, optou-se por contextualizá-los.

O *Junior Achievement* (JA) foi fundado em 1919, nos Estados Unidos, como uma das maiores e mais antigas organizações não-governamentais de educação e prática de negócios, economia e empreendedorismo. Conforme o Relatório de Atividades do ano de 2019, o JA completou 100 (cem) anos de história e foi classificado em 7º entre as 500 (quinhentas) ONGs que mais se destacam no mundo. Seus programas são estruturados em torno de três pilares: preparação para o mercado de trabalho, educação financeira e empreendedorismo. O objetivo principal é preparar os jovens para os desafios e carreiras da nova economia (JABRASIL, 2019).

No Brasil, a ONG possui unidades em todo território nacional, incluindo o Distrito Federal, formando mais de 330 (trezentos e trinta) mil jovens empreendedores e mais de 11 (onze) mil voluntários anualmente. O Programa alinha dois projetos de desenvolvimento sustentável para a Organização das Nações Unidas (ONU), quais sejam: o Programa Educação de qualidade, que visa assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida e o Programa Trabalho decente e Crescimento Econômico, cujo objetivo é promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo decente. A missão desses projetos é inspirar e preparar os jovens para o sucesso profissional em uma economia globalizada, por meio de parcerias de empresas, educadores e gestores públicos, integrando os valores da integridade, da ética, da perseverança, da coragem, da sensibilidade, da sustentabilidade e da criatividade. Particularmente na Educação Básica, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, o *Junior Achievement*²¹ promove mais de vinte projetos, entre cursos presenciais e a distância (EAD).

Quanto à metodologia dos projetos desenvolvidos pelo *Junior Achievement*, baseada no método “aprender-fazendo”, através de lições práticas, interativas e experimentais, direciona para o inspirar nos jovens a trilhar os seus caminhos profissionais. Especificamente, incide em: 1. Oferta de programas customizados de educação empreendedora para alunos de 6 a 25 anos, de escolas públicas e privadas; 2. Estabelecimento de parcerias entre pequenas, médias e grandes empresas; e por fim, 3. Operacionalização com o apoio de voluntários dispostos a compartilhar suas experiências e conhecimentos. Segue o exemplo do ciclo de ensino do *Junior Achievement*:

²¹ Para mais informações sobre todos os projetos desenvolvidos na Educação Básica, acessar <https://www.jabrasil.org.br/> acesso em 30, de agosto de 2021.

Figura 1: *Ciclo de ensino do Junior Achievement*

Fonte: Portal *Junior Achievement*.

Disponível em: <https://www.jarj.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 22 mar. 2021.

Vale ressaltar que um dos objetivos do *Junior Achievement* é o voluntariado, cujo lema é a transformação do sujeito empreendedor de si para o mundo do trabalho, preparando-os para atuar em instituições de ensino e/ou para criar microempresas. O curso conta ainda com materiais próprios, prêmios entre as escolas participantes, os alunos e uma série de valores inerentes ao desenvolvimento do empreendedorismo como aprendizagem ao longo da vida.

Em Pernambuco, o *JA* chegou em 2003 e vem firmando parcerias com várias escolas públicas e privadas²². Dentre as escolas, destacam-se as Escolas de Referência em Ensino Médio e as Escolas Técnicas Estaduais, que participam recebendo materiais, cursos de formação e informações sobre o ensino do empreendedorismo desde então. Especialmente em 2019, o programa *JA Pernambuco* inspirou 20.814 (vinte mil, oitocentos e quatorze) jovens, 784 (setecentos e oitenta e quatro) voluntários, totalizando 14.704 (quatorze mil setecentos e quatro) horas doadas, em mais de 14 (quatorze) projetos desenvolvidos em 118 (cento e dezoito) escolas, de 17 (dezessete) municípios de Pernambuco.

A parceria com a Secretaria de Educação acontece anualmente em diferentes projetos, realizando premiações entre os estudantes do Ensino Médio. Um dos programas mais difundidos é o “*Programa Miniempresa*”, uma adaptação da prática de uma empresa com todos os parâmetros de organização convencional e áreas bem definidas de produção, marketing, finanças e recursos humanos. Especialmente em 2019, o evento organizou uma Gincana de

²² Lista das escolas parcerias do programa *Junior Achievement* Pernambuco, disponível em: <https://www.jabrasil.org.br/pe/escolas-parceiras>. Acesso em 27 de jan, 2022.

Miniempresas, com o tema “Luz, câmera, criação: seja protagonista da sua história”, com a participação de alunos, voluntários e representantes de escolas e empresas parceiras envolvidas no programa. Junto com a Gincana, também aconteceu a Feira de Miniempresas, na qual já se comercializaram 1.289 produtos desde então. Além das vendas, os jovens também participam do Desafio Nexa, que promove interação entre as miniempresas e *ex-achievers*. Ao final, foram criadas 30 (trinta) miniempresas com produtos criativos, após os quais os alunos recebem certificados de “mini empresários” (JAPERNAMEBUCA, 2019).

Já o *Despertar*, foi criado em 2004 e visa a proporcionar ao público jovem o acesso de ferramentas de empreendedorismo no Ensino Médio, sem que, com isso, comprometa o que já está previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para esta etapa da Educação Básica. Segundo o Sebrae, a intenção do programa é despertar nos alunos suas próprias capacidades, desenvolvendo atitudes empreendedoras, tanto na vida pessoal quanto na profissional. A metodologia do curso estabelece uma parceria com a escola formal (pública ou privada), junto ao SEBRAE, com o propósito de estimular a cultura do empreendedorismo entre os estudantes do Ensino Médio, transmitindo-lhes uma visão abrangente sobre o mundo dos negócios e o mundo do trabalho, capacitando-os a identificar oportunidades (SEBRAE, 2016).

Conforme a cartilha do Curso Despertar – Pernambuco, o curso é estruturado em dois polos de execução: primeiro os professores realizam (recebem formação) e, depois, orientam os alunos nas atividades planejadas com a escola participante. Para os professores, o curso oferta 44 horas/aula, divididas em 22 encontros presenciais que acontecem na escola participante, em 16 horas de atividade de campo orientada e em 10 horas da Feira do Jovem Empreendedor, cujo objetivos são:

- conhecer as características do comportamento empreendedor e identificá-las em si e nos empreendedores de seu convívio;
- compreender aspectos essenciais para se desenvolver no mundo do trabalho;
- conhecer instrumentos de planejamento que podem ser aplicados na vida pessoal e profissional;
- predispor-se a refletir e desenvolver características empreendedoras;
- aplicar os instrumentos de planejamento com vistas a obter sucesso tanto na vida profissional quanto em seu crescimento pessoal. (DESPERTAR; SEBRAE; GUTIERREZ, 2016, p. 10-11)

Para os alunos, o curso totaliza 70 horas de execução, com os objetivos:

- conhecer as características do comportamento empreendedor e identificá-lo em si e nos empreendedores de seu convívio;
- compreender aspectos essenciais para se desenvolver no mundo do trabalho;
- conhecer instrumentos de planejamento que podem ser aplicados na vida pessoal e profissional;
- predispor-se a refletir e desenvolver características empreendedoras;

- aplicar os instrumentos de planejamento com vistas a obter sucesso tanto na vida profissional quanto em seu crescimento pessoal. (DESPERTAR; SEBRAE; GUTIERREZ, 2016, p. 10-11).

Além dos objetivos gerais, o curso é composto por 22 (vinte e dois) encontros. Em cada encontro, os participantes devem atingir os objetivos específicos, que são:

Quadro 6 - Curso Despertar – SEBRAE

CURSO DESPERTAR	
Encontro 1 – Quem sou eu	O objetivo deste encontro é conhecer as questões essenciais ao desenvolvimento das atividades do Curso Despertar, a programação e os temas dos encontros, bem como a turma que participará do curso. Competências: • conhecer o programa do curso despertar; • integrar-se ao grupo, proporcionando melhor participação nas atividades propostas; • elaborar o Contrato de Convivência e o Diário de Aprendizagem para registro das informações durante o curso.
Encontro 2 – Como ser um Jovem Empreendedor	Neste encontro, serão trabalhadas as principais características do comportamento empreendedor e a definição de um amigo empreendedor, que acompanhará a realização do curso despertar. Competências: • conhecer definições de empreendedor e empreendedores, e identificar as principais características do comportamento do empreendedor; • integrar-se ao grupo, proporcionando melhor participação nas atividades propostas; • elaborar o baú das características empreendedoras.
Encontro 3 – Criatividade e Inovação	Neste encontro, serão trabalhados os conceitos de criatividade e inovação e será exercitado o potencial criativo. Competências: • conhecer os conceitos e criatividade e inovação; • refletir sobre o potencial criativo e a capacidade de inovação; • definir possibilidades criativas para produtos já existentes.
Encontro 4 – O jovem no trabalho	Neste encontro, será debatido o contexto do jovem no ambiente de trabalho, bem como os principais desafios de se relacionar com as diferentes gerações. Competências: • compreender os principais elementos da relação do jovem no ambiente de trabalho; • refletir sobre as atitudes necessárias para se manter boas relações no ambiente do trabalho; • explorar os principais desafios que o jovem terá que enfrentar no ambiente de trabalho ao se relacionar com pessoas de diferentes gerações.
Encontro 5 – Como identificar oportunidades.	Neste encontro, serão apresentados elementos necessários para a identificação de oportunidades e como explorá-las de forma empreendedora. Competências: • identificar os pontos relevantes a serem analisados para identificação de uma oportunidade; • envolver-se com os colegas da turma para montar as equipes de trabalho; • relacionar as ideias que possam se transformar em oportunidades de negócios.

Encontro 6 – Trabalho x Emprego Neste encontro, serão conhecidas as diferentes formas de empreender e as diferenças entre trabalho e emprego. Competências: • compreender as principais diferenças entre trabalho e emprego e as diferentes formas de empreender; • refletir sobre as atitudes necessárias para garantir a empregabilidade no ambiente de trabalho; • relacionar as atividades dramatizadas com as diferentes formas de empreender e as características necessárias em diversas situações cotidianas.
Encontro 7 – Definindo seu negócio Neste encontro, será conhecida a ferramenta “Quadro Modelo de Negócios” e será definida a proposta de valor para os projetos que serão desenvolvidos. Competências: • conhecer o Quadro Modelo de Negócios como ferramenta para planejar o projeto de negócios que irá desenvolver; • apoiar o grupo na realização da primeira etapa da elaboração do projeto; • formular a proposta de valor do projeto de negócios para a realização da feira.
Encontro 8 – Escolhas e Decisões O objetivo deste encontro é refletir sobre a importância das escolhas e a necessidade de se tomar decisões a todo momento. Competências: • analisar a importância de fazer escolhas e tomar decisões em diversas situações cotidianas; • adotar uma postura positiva diante das escolhas em suas vidas; • priorizar e decidir sobre aspectos relevantes da vida em sociedade.
Encontro 9 – Quem é seu cliente Neste encontro, serão estudadas informações para definição do segmento de clientes, a forma de relacionamento e os canais de atendimento para o projeto de negócios em desenvolvimento. Competências: • compreender os blocos do Quadro Modelo de Negócios que se referem a segmento de clientes, formas de relacionamento e canais para a definição de um negócio; • sensibilizar-se com a forma de se relacionar com os clientes; • definir o segmento de clientes, as formas de relacionamento e os canais do projeto de negócios para a realização da feira.
Encontro 10 – Sonhos e Metas O objetivo deste encontro é refletir sobre a importância de ter sonhos e exercitar a elaboração de metas pessoais. Competências: • compreender a definição de sonhos e metas em diferentes situações; • refletir sobre a importância de ter metas claras em suas vidas; • elaborar uma meta pessoal para que se tenha um objetivo claro a perseguir.
Encontro 11 – Planejando as atividades de negócios Neste encontro, o foco será a definição dos recursos, das atividades e das parcerias principais para o projeto de negócios que estão desenvolvendo. Competências: • compreender os blocos do Quadro Modelo de Negócios que se referem a recursos, atividades e parcerias principais para a definição de um negócio; • sensibilizar-se com a importância de conhecer todas as atividades para se planejar um negócio; • definir recursos, atividades e parcerias principais do projeto de negócios para a realização da feira.
Encontro 12 – Avaliando meu perfil O objetivo deste encontro é realizar uma avaliação dos pontos fortes e fracos do desempenho pessoal e das ameaças e oportunidades do mercado de trabalho. Competências: • compreender a importância de aproveitar as oportunidades que encontrarão pelo caminho; • buscar o autoconhecimento para avaliar seus pontos fortes e fracos; • relacionar pontos fortes e fracos do perfil do jovem empreendedor e identificar oportunidades e ameaças do ambiente externo.
Encontro 13 – Planejamento financeiro

Neste encontro, o objetivo é definir os principais custos e as fontes de receita para o projeto de negócios em desenvolvimento. Competências: • compreender os blocos do Quadro Modelo de Negócios que se referem à estrutura de cursos e fontes de receita para definição de um negócio. • sensibilizar-se com a importância de conhecer os principais aspectos financeiros de um negócio para correr riscos calculados; • definir os custos e as fontes de receita do projeto de negócios para a realização da feira.
Encontro 14 – Administração do tempo Neste encontro, o objetivo é aprender sobre a importância de definição de prioridades e administração do tempo. Competências: • conhecer ferramentas e elementos para melhor administrar o tempo; • perceber a importância de planejar melhor o tempo em suas atividades cotidianas; • elaborar um Plano de Ação para otimizar as atividades e obter melhores resultados.
Encontro 15 – Entrevista com o empreendedor Neste encontro, o objetivo é entrevistar um empreendedor para conhecer sua história e sua trajetória. Competências: • conhecer aspectos relevantes da história de um empreendedor e relacionar com as atividades de negócios que desenvolvam; • escutar, de forma ativa, a experiência de um empreendedor experiente; • elaborar um relatório sobre a experiência de um empreendedor experiente.
Encontro 16 – Buscando oportunidade no mercado de trabalho Neste encontro, o objetivo é refletir sobre o momento da busca de oportunidades no mercado de trabalho. Competências: • analisar atitudes e posturas necessárias ao se buscar oportunidades de emprego no mercado de trabalho; • predispor-se a assumir riscos e se preparar para buscar oportunidades de emprego no mercado de trabalho; • realizar simulação de situação que ilustre a busca de oportunidades de emprego em uma empresa.
Encontro 17 – Comunicação e resultados Neste encontro, o objetivo é identificar ações para melhorar o resultado da comunicação que praticamos no dia a dia. Competências: • conhecer ações que favorecem uma comunicação eficaz; • sensibilizar-se para aprimorar a qualidade de sua comunicação; • planejar ações para aprimorar a qualidade de sua comunicação.
Encontro 18 – Avaliando os projetos Neste encontro, o objetivo é apresentar os projetos em desenvolvimento, para que cada grupo receba dicas de melhoria e avaliação dos colegas de turma. Competências: • conhecer dicas para realizar uma apresentação objetiva e eficiente; • refletir sobre os principais pontos de avaliação do projeto de negócios; • apresentar o projeto de negócios frente a uma banca avaliadora.
Encontro 19 – Equipes em ação Neste encontro o objetivo é refletir sobre a importância do trabalho em equipe para atingir os objetivos esperados. Competências: • identificar características importantes para o trabalho em equipe; • predispor-se a conviver com diferentes perfis em uma equipe de trabalho; • elaborar Plano de Ação para a Feira do Jovem Empreendedor.

Encontro 20 – Organização para a feira Neste encontro, o objetivo é organizar e preparar tudo o que será necessário para a realização da Feira do Jovem Empreendedor. Competências: • compreender o monitoramento de um Plano de Ação; • desenvolver atitudes de planejamento e monitoramento de ações; • realizar monitoramento do Plano de Ação para a Feira do Jovem Empreendedor.
Encontro 21 – Avaliação da Feira do Jovem Empreendedor Neste encontro, o objetivo é avaliar o resultado e os aprendizados da Feira do Jovem Empreendedor. Competências: • compreender a avaliação de resultados como fonte de aprendizado; • refletir sobre as atitudes vivenciadas na Feira do Jovem Empreendedor; • avaliar os resultados da Feira do Jovem Empreendedor.
Encontro 22 – Despertar empreendedor: um caminho a percorrer Neste encontro, o objetivo é avaliar os aprendizados obtidos com o curso despertar. Competências: • estabelecer correlações dos aprendizados do curso com a sua busca de objetivos; • predispor-se a continuar desenvolvendo atitudes empreendedoras; • elaborar Plano de Desenvolvimento Pessoal.

Fonte: Curso Despertar, Sebrae (2016).

Ao final de cada encontro, o professor-participante deve registrar as observações e os destaques no “Diário de Aprendizagem” – um momento que, ao mesmo tempo do aluno, o professor também se torna empreendedor.

No final do curso, o estudante deve se organizar em grupos para apresentar sua proposta na Feira do Jovem Empreendedor, onde comercializam matéria-prima criada por eles próprios. O objetivo final é formar Microempreendedores Individuais (MEI), aptos a criarem e gerenciarem seu próprio negócio. Particularmente no que diz respeito ao Plano de Ação, excepcionalmente desenvolvido no *Curso Despertar* no Ensino Médio de Pernambuco, é uma metodologia aplicada à Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação para Resultados (TEAR)²³, no qual aborda um plano estratégico desenvolvido pelo Grupo Odebrecht, cujo objetivo é construir uma formação sob a perspectiva empresarial.

Além dos projetos (supracitados), a parceria entre o Ministério da Educação e o Sebrae, promove atualmente a Jornada de Formação em Empreendedorismo na Educação Formal, que visa promover ações estruturantes para a curricularização do empreendedorismo e a formação de profissionais da educação básica e profissional os temas relacionados à cultura empreendedora, como Projeto de Vida, Educação Integral e Mundo do Trabalho, temáticas que foram incrementadas no Novo Ensino Médio²⁴.

²³ O Tear – Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação para Resultado, é abordada contextualmente no próximo tópico, Ensino Médio em Pernambuco.

²⁴ A plataforma de acesso é <https://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/educacaoempreendedora/parceriamec> lá, encontra-se desde as informações da parceria até o formato dos cursos.

Vale lembrar que a Educação Profissional e Tecnológica agrega desde as qualificações profissionais técnicas e nível médio (EPTNM), até a correspondente habilitação profissional do técnico de nível médio, que comporta os Itinerários Formativos ofertados pelas instituições de ensino. Com isso, os cursos e programas são organizados por eixos tecnológicos, segundo os interesses do estudante e da possibilidade da escola. Um dos eixos principais é o Empreendedorismo, que tem como objetivo expandir a capacidade dos estudantes e mobilizar conhecimentos referentes ao autoemprego, a partir da construção do seu projeto de vida, conforme as Referências de Elaboração dos Itinerários Formativos (BRASIL, 2018).

Convém ressaltar, dentro do contexto crítico em que essa pesquisa se debruça, que a construção histórica do Sebrae teve dois segmentos importantes no campo da educação brasileira, a saber: primeiro, enquanto força social do empresariado frente ao serviço público, dado o pressuposto de que as ações do Estado são insuficientes para formar trabalhadores para o atual mercado de trabalho; e segundo, enquanto alternativa para o desemprego, ao mesmo tempo, reprodução de mão de obra qualificada para o mercado.

Assim, compartilhamos dos estudos de Martins e Castro (2021), quanto ao Sebrae se apresenta como força política integrante do fenômeno do empresariamento da educação e expressão material da atual ideologia de responsabilização social expressa na política do neoliberalismo. A sua singularidade política não impede a sua participação no empresariado da educação e a sua disseminação nos interesses corporativos da política brasileira. Logo, a organização assume uma função importante na educação brasileira, qual seja: “massificar o empreendedorismo na educação pública” (MARTINS; CASTRO, 2021, p.155). Por isso, criou-se um mecanismo para educar o consenso, que denominam como “cultura empreendedora”. Trata-se de uma idealização do empreendedorismo que significa uma ilusão social para a classe trabalhadora e a solução para o problema do desemprego.

Ainda, segundo os autores, o papel do Sebrae na difusão e consolidação do ensino do empreendedorismo é limitar a escola ao treinamento de Competências e Habilidades empreendedoras em prol do desemprego e trabalho precário. Condição que permite uma percepção de subordinação, individualidade e competitividade de mundo, quando se é cobrado pelos seus esforços e responsável por méritos próprios (MARTINS; CASTRO, 2011). A partir disso, propomo-nos analisar a articulação do empresariado nas políticas públicas educacionais de Pernambuco, especialmente voltada à etapa do Ensino Médio, até a efetivação da disciplina “Projeto de Empreendedorismo” na Matriz Curricular das Escolas de Referência e das Escolas Técnicas Estaduais.

3 O PERCURSO DO ENSINO DO EMPREENDEDORISMO NO ÂMBITO DA POLÍTICA EDUCACIONAL DA REDE ESTADUAL DE PERNAMBUCO

Este capítulo dedica-se a traçar o percurso da implementação do ensino do Empreendedorismo na Rede Pública Estadual de Ensino Médio em Pernambuco, que se articula numa proposta de governabilidade neoliberal na qual a gestão opera comprometida com resultados. Chama a atenção que, ao mesmo tempo em que Pernambuco introduzia a disciplina chamada Empreendedorismo, o Estado já sinalizava técnicas empresariais por todas as suas ações governamentais, inclusive na educação. Diante de todos esses desdobramentos, foi uma questão de tempo a efetividade do Ensino do Empreendedorismo aos bancos escolares.

3.1 O GERENCIALISMO COMO BASE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS EM PERNAMBUCO

Em consonância com a Reforma do Estado, realizada na gestão presidencial de Fernando Henrique Cardoso, durante a década de 1990, Pernambuco inicia os anos 2000 alinhando-se às políticas na perspectiva neoliberal. À época, o Governador Jarbas Vasconcelos (1999-2006) institucionalizou a Reforma do Estado, através da Lei Complementar nº 49, de 31 de janeiro de 2003. Dentre as ações, definiu eixos estratégicos com metas pré-estabelecidas para as áreas da Saúde, Educação e Segurança, para serem materializadas por meio do Programa de Modernização da Gestão Pública, instituído através do Decreto nº 25.346, de 2 de abril de 2003, como parâmetro de avaliação dos programas de qualidade do Governo Federal (PERNAMBUCO, 2003).

O Programa de Modernização da Gestão Pública vincula-se à Secretaria de Administração e Reforma do Estado – SARE e conta com a parceria do Movimento Brasil Competitivo (MBC) e o Instituto Nacional de Desenvolvimento Gerencial (INDG), com o objetivo de desenvolver planos estratégicos para implantar na administração pública do Estado, como, por exemplo, a avaliação anual das instituições públicas e o incentivo ao modelo gerencial, entre outras providências. Particularmente na educação, o PROGESTÃO busca associar os indicadores educacionais como garantia de desenvolvimento econômico e a gestão escolar como política de resultados.

De acordo com Moraes (2013), na medida em que o governo de Pernambuco se alinhava às políticas públicas no contexto neoliberal, realizou parcerias com o setor privado, que passou

a atuar como coordenador ou gestor das políticas públicas e não como prestador de serviços, diferente do que previa o seu projeto governamental. Na educação, parcerias celebradas entre o Governo de Pernambuco e o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) materializou-se através do Convênio de Cooperação Técnica e Financeira nº 021/2003, cujo principal objetivo é:

A concepção, o planejamento e a execução em conjunto de ações no sentido da melhoria da oferta e da qualidade de ensino médio do Estado de Pernambuco, assegurando a efetividade desse dever do Estado no âmbito da rede pública, através do aporte de recursos técnicos, financeiros e materiais, públicos e privados, conjugados com ações comunitárias, observando os princípios constantes da Constituição da República e das leis específicas (MORAIS, 2013, p. 98 *apud* CCT 021/2003, Cláusula 1º, PERNAMBUCO, 2003).

O Instituto faz parte do Terceiro Setor da Administração Pública, sem fins lucrativos, cuja missão é mobilizar a sociedade em geral, especialmente a classe empresarial, a produzir soluções inovadoras na educação pernambucana.

No ano de 2004, como desdobramento dessas diretrizes adotadas, surge a primeira parceria entre a Secretaria de Educação e o ICE (MORAIS, 2013) e, ao mesmo tempo, a primeira experiência com a Educação Integral para o Ensino Médio com a criação do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano (CEEGP), instituído através do Decreto n. 25.596, de 1 de julho de 2003. Tudo começou quando o engenheiro Marcos Antônio Magalhães mobilizou um grupo de empresários para reformar o prédio da sua antiga escola Ginásio Pernambucano (GP) – uma das mais antigas escolas do país -, criando a Associação dos Amigos do Ginásio Pernambucano, da qual também participavam os executivos das empresas Chesf – Companhia Vale do Rio Doce, Construtora Odebrecht, Philips, Avina e ABN AMROBANK.

Inicialmente, o objetivo era apenas a reforma física da escola, mas, depois, tornou-se algo muito maior: “desenvolver uma nova estratégia para enfrentar os desafios do Ensino Médio e oferecer um novo modelo de escola pública de qualidade à juventude” (MAGALHÃES, 2008, p. 18). Além do ICE, Magalhães, com o intuito de expandir o Programa, criou outro órgão para acompanhar o progresso: o Programa de desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental (Procentro), vinculado à Secretaria Estadual de Educação e responsável pelo planejamento e implantação dos Centros Experimentais. Ainda, mobilizou o Prof. Antônio Carlos Gomes da Silva, considerado referência no cenário da infância e da juventude do Brasil, e o estrategista Bruno Silveira, também defensor da temática, para colaborarem na metodologia de ensino da Escola Ginásio Pernambuco, que logo se tornou referência em educação de qualidade.

Vale ressaltar que o Procentro é considerado a primeira parceria público-privada na educação celebrada pelo Governo de Pernambuco. Assim, o primeiro Centro Experimental foi implantado em 2004 e, em 2008, já eram 33 (trinta e três) Centros, sendo que aproximadamente 19.000 alunos compõem o Programa. Ainda segundo Magalhães (2008), do ponto de vista institucional, o Procentro surge como uma parceria, em regime de colaboração com o ICE, que aporta uma proposta pedagógica de recursos e resultados para a educação. Do ponto de vista gerencial, o Programa passou a assumir padrões gerenciais trazidos do mundo empresarial, como um funcionamento de uma empresa. O Estado, entretanto, fica apenas com a missão de expandir a proposta, abrindo mão da sua responsabilidade de elaboração e da concepção da educação.

Para assegurar essa sustentação, foram necessárias alterações em caráter legal e normativo. Seu planejamento aderiu a requisitos especiais para a sua integração, tais como: compromissos, metas, resultados, avaliação, incentivos e responsabilização, dentre outros. Além disso, cada Centro é dirigido por um Gestor que corresponde a um Conselho Gestor integrado por representantes do Programa, prefeitura, empresas parceiras e representantes de instituições locais. Os princípios e inovações pedagógicas, incluem: Educação para Valores; Protagonismo Juvenil; Empregabilidade; e Empreendedorismo Juvenil, seguindo as determinações da UNESCO, através do Relatório Delors.

Cabe chamar a atenção desses desdobramentos de como o empresariado vem determinando as políticas educacionais brasileiras nas últimas décadas. Conforme Martins (2016, p. 11 apud Neves 2004), a partir do processo de Reforma do Estado iniciado no ano de 1995, as políticas públicas passaram a apresentar uma nova dinâmica, chamada de “administração gerencial”. A partir de então, começaram a construir serviços não exclusivos do Estado, organizados pelo setor privado e pelas chamadas organizações públicas não estatais. Esse movimento ocorre dentro de uma nova lógica do papel do Estado diante dos direitos sociais, quando grupos de empresários, a partir da sua posição privilegiada, têm se mostrado ativos em seus posicionamentos no rumo das políticas públicas junto aos governos.

Ainda segundo Martins (2016), foi nesse contexto que o empresariado promoveu o movimento Todos Pela Educação, por exemplo, lançado em 2006, cujo objetivo é incidir políticas públicas para a Educação Básica brasileira, em nível nacional, a partir do mecanismo de qualidade da educação, como destaca:

Os setores empresariais, em princípio, focalizavam sua atuação no campo educacional no sentido de construir um sistema de profissionalização para atender demandas próprias e também do Estado; logo depois, começaram a participar de um espaço de

formulação de um projeto educacional que ultrapassa a educação profissionalizante. Dessa forma, a participação do empresariado na Educação Básica tem sido objeto de interesse tanto na própria classe de empresários como por parte dos governos (MARTINS, 2016, p. 26).

Para além das disputas políticas no campo da educação, o acesso à educação pública e de qualidade sempre esteve submetido aos interesses das classes dominantes. Isso porque, ao considerar a democratização e o ensino de qualidade, o acesso da população a uma educação que forma “cidadão” legitima o sistema capitalista (MARTINS, 2016, p. 51). Faz-se necessário, portanto, uma maior articulação entre a proposta e as perspectivas do Movimento.

Em Pernambuco, para apoiar a implementação de ações de melhoria dos indicadores educacionais, o Projeto passou a atribuir características socioeconômicas, tendo como ponto de partida um Plano de Ações articulado ao Ministério da Educação e à Secretaria do Estado. Vale ressaltar que, até o final do ano de 2006, o Estado de Pernambuco apresentava um dos piores índices de desempenho escolar do país, segundo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, além de elevados índices de evasão e repetência.

É nesse contexto que, a partir de 2008, assume o Governador Eduardo Campos (2007-2014) e, dando continuidade às políticas gerenciais do Estado, cria-se o Programa de Educação Integral (PEI), instituído em Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008 (PERNAMBUCO, 2008a). O objetivo foi transformar os antigos Centros de Experimentais e o Procentro em Política Pública, alinhando-se à meta proposta pelo Governo do Estado anterior, de melhoria da qualidade da educação e reestruturação do Ensino Médio. Isso tudo um ano antes do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI).

O Programa busca sistematizar e difundir inovações pedagógicas e gerenciais na educação, bem como consolidar o modelo de Educação Integral no Estado, com foco na interiorização das ações do governo e na adequação da capacitação da mão de obra para o mercado de trabalho. Além disso, busca consolidar o modelo de gestão de resultados e a viabilizar parcerias entre instituições de ensino e pesquisa, entidades públicas ou privadas (PERNAMBUCO, 2008a). Também propõe a integração entre a Educação Integral e a Formação Profissional como promoção de qualidade, formação para a empregabilidade e para o protagonismo juvenil, bases alinhadas ao ensino do empreendedorismo.

Em função do PEI, foram criados dois novos modelos de escola: as Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs) e as Escolas Técnicas Estaduais (ETEs). Conforme Dutra (2013), foram inicialmente criadas 51 (cinquenta e uma) Escolas de Referência em Ensino Médio, dividindo-se: 33 (trinta e três) integrais, funcionando durante os cinco dias da

semana em horário integral; e 18 (dezoito) semi-integrais, atendendo aos estudantes em horário integral durante dois dias na semana. Nos dois casos, só poderiam estudar aqueles estudantes que iniciavam o primeiro ano do Ensino Médio, dando continuidade à jornada ampliada.

Ainda segundo o autor, uma das características mais importantes do novo modelo de escola é a integração entre o ensino propedêutico (formação geral) e a formação profissional, na qual comprometem-se em funcionar com matrícula única e um currículo distribuído em três anos, com professores, estudantes e funcionários em horário integral. Para a fundamentação teórica e metodológica, o Programa continuou a propagar a mesma filosofia da Educação Interdimensional, anteriormente implementadas nos Centros Experimentais (DUTRA, 2013).

Vale lembrar que a proposta de Educação Interdimensional implementada pelo PEI está vinculada aos princípios da Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação para Resultado (TEAR), do Grupo Odebrecht. A Educação Interdimensional é uma proposta educativa fundamentada no exercício da cidadania e do protagonismo juvenil como estratégica de formar jovens autônomos, competentes, solidários e produtivos. Suas ações educativas são voltadas a atender as quatro dimensões do ser humano: pensamento (*logos*), sentimentos (*pathos*), desejos (*eros*) e questões transcendentais (*mytho*) (COSTA, 2008). Adaptando-se aos quatro pilares educacionais propostos por Delors no Relatório da UNESCO, o Ensino Médio Integral de Pernambuco procura alinhar suas diretrizes ao aprender a conhecer, aprender a viver, aprender a fazer, e ao aprender a ser (DELORS, 1998) e, atualmente, ao aprender a empreender (PRELAC/UNESCO, 2004).

De acordo com Costa (2008), as atitudes referem-se ao modo básico de como as pessoas se posicionam frente às diversas situações, dimensões e circunstâncias concretas em sua vida profissional e pessoal. Logo, a atitude gera o ato, que depende de a pessoa compreender o contexto em que ela está inserida. Nesse sentido, o *aprender a ser* é o autodesenvolvimento, trabalhando a autoestima, o autoconhecimento, a autoconfiança e autonomia; o *aprender a conviver* depende do autodesenvolvimento voltado para o outro, trabalhando habilidades de relacionamento interpessoal e social; o *aprender a fazer* é o desenvolvimento das circunstâncias voltadas para a realidade econômica, ambiental e social, política ou cultural, trabalhando a autogestão, cogestão e a heterogestão; e, por fim, o *aprender a conhecer* lida com o desenvolvimento intelectual voltado para a gestão do conhecimento, trabalhando o autodidatismo, didatismo e construtivismo (COSTA, 2008).

Quanto à Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação para Resultados (TEAR), esta, por sua vez, aborda um planejamento estratégico aplicado às escolas que compõem o Programa de Educação Integral, espelhando-se nas concepções da Tecnologia Empresarial Odebrecht

(TEO), desenvolvida especificamente para gerenciar as empresas do Grupo Odebrecht. O TEAR é uma experiência desenvolvida pela professora Ivaneide Lima, com o objetivo de contribuir com a construção de uma escola sob a filosofia empresarial. Trata-se de uma escola vista como uma empresa que disputa um espaço no mercado e o aluno, instruído a ser responsável por suas escolhas.

Em função do Programa, o Governo de Pernambuco disponibiliza uma Secretaria para gerenciar a Educação Profissional e Integral do Estado, denominada Secretaria Executiva de Educação Integral e Profissional, responsável por formular, acompanhar e programar as políticas estaduais de educação profissional de nível técnico, instituída pelo Decreto Estadual n. 33.989, de 2 de outubro de 2009. Vale ressaltar que este é um órgão público dotado de autonomia administrativa e financeira, responsável por organizar o Ensino Integral e a Educação Profissional do Estado (na forma integral, semi-integral, presencial e à distância – EAD), além de ser responsável por promover e intensificar a filosofia da Educação Interdimensional nas escolas.

Morais (2013) sinaliza que, embora em outro momento político, o governo de Eduardo Campos, ao adotar o Programa de Educação Integral, aprofunda o gerencialismo nas políticas educacionais adotadas no governo anterior. Um exemplo é que o próprio Estado integra o Programa de Modernização da Gestão Pública: Metas Educacionais, no qual:

[...] o governo define metas que devem ser atingidas pelos gestores das unidades de ensino e pelas Gerências Regionais de Ensino – GREs. Essas metas estão definidas no termo de compromisso que cada unidade de ensino firma com a SEE e são estabelecidas a partir da realidade vivida por escola, tendo como desafio melhorar seus indicadores. [...] percebe-se esse caráter de controle, mas não apenas, em toda a rede estadual de ensino ele está presente através de indicadores como o IDEPE (Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco), a exemplo do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), que está presente no PDE e serve para medir o aproveitamento dos alunos nas séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e Médio. O IDEPE leva em consideração os resultados de avaliação do SAEPE (Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco) em Português e em Matemática e também as medidas de aprovação dos estudantes. O cálculo do IDEPE é feito a partir da multiplicação da nota média do SAEPE pelas taxas médias de aprovação do ciclo avaliado (Nota técnica – A avaliação das escolas Estaduais e o Bônus de Desempenho Educacional). (MORAIS, 2013, p. 107-108).

É de acordo com os dados do IDEPE que são definidas metas para as escolas e os profissionais que receberão bônus (MORAIS, 2013). A política de bônus, por sua vez, é regulamentada pela Lei Estadual nº 13.486/2008 (PERNAMBUCO, 2008b) e estabelece remuneração aos profissionais da educação em exercício efetivo em sala de aula, desde que tenham no mínimo seis meses de serviço no Estado e não tenham pedido afastamento nesse

período. Isso implica em uma maior elevação da produtividade, estabelecendo uma linha direta entre investimento em educação e desenvolvimento econômico.

Silva e Silva (2014) destacam que, em toda formulação do Programa de Modernização da Gestão Pública do Estado, está presente o pressuposto da responsabilização. Um exemplo são as exposições dos resultados, que ocorrem através de uma política de *ranking*, com exposição pública dos resultados de cada escola e dos bônus oferecidos àqueles que cumpriram mais de 50% das metas estipuladas, cujo valor a ser recebido é equivalente ao percentual das metas cumpridas, considerando um valor máximo estipulado para isto. Além do mais, as metas são estipuladas mediante um Termo de Compromisso o qual a gestão é obrigada a assinar.

Para a questão da responsabilização pelos resultados da aprendizagem, fora criada a Lei de Responsabilidade Educacional do Estado de Pernambuco, Lei nº 13.273, de 5 de julho de 2007, que submete o Governo do Estado a prestar contas dos resultados da educação à Comissão de Educação e Cultura da Assembleia Legislativa do Estado (PERNAMBUCO, 2007). Além do marco regulatório da educação, a norma define com maior clareza a responsabilidade de cada unidade escolar, estabelecendo uma distribuição clara de responsabilidades e de responsabilização pelos resultados de aprendizagem alcançados.

Através desse sistema de avaliação, encontra-se a política de responsabilização (*accountability*), meritocracia, gerencialismo e privatização da qual trata Freitas (2018). Para o autor, esses mecanismos estão em perfeita sintonia: as bases nacionais curriculares fornecem competências e habilidades para padronizar o ensino e a aprendizagem; e os testes cobram aprendizagens específicas, o que implica em um estreitamento curricular e, com ele, uma prestação de contas do ensino que é oferecido. Restando-se, portanto, à escola que não alcança as metas uma vulnerabilidade à privatização e a referência de má qualidade.

Frigotto (2010) destaca que as pesquisas que se ocupam a analisar a educação nas últimas décadas nos revelam que, por parte do Estado, não existe de fato compromisso com a qualidade e a quantidade da escola para a população escolarizável. No caso brasileiro, fica mesmo aquém de que o funcionamento depende dos interesses econômicos e sociopolíticos dominantes. A forma de o Estado enfrentar as questões educacionais é sempre buscando alternativas que diluam o seu poder. Isso suscita não apenas a questão dos recursos alocados em educação, mas, sobretudo, a forma pela qual esses recursos são geridos, direcionados e efetivados.

Gentili (2015), por sua vez, ao analisar o discurso da qualidade no campo educacional, destaca que grande parte das políticas públicas brasileiras assumem a mesma retórica de conteúdos de produtividade e empresarial. Para o autor, essa lógica assume três premissas: 1.

Que a atual educação não responde às novas demandas e às exigências do mercado; 2. Que a educação deve responder às novas dominações; 3. Que certos instrumentos científicos de mediação nos permitem indagar acerca dos ajustes e propor os mecanismos corretivos apropriados. Em outras palavras, “quanto maior é a capacidade de intercâmbio que o “produto educação” possui no mercado, mais se faz merecedor do qualitativo “produto de qualidade” (GENTILI, 2015, p. 157). Trata-se do desafio de conquistar e impor um novo sentido aos critérios de qualidade na educação que são dados por (neo)conservadores e (neo)liberais. Não apenas para melhorar o sentido de qualidade, mas para reincidir o que essa nova retórica vem causando na sociedade civil (GENTILI, 2015).

Recentemente, em cumprimento às determinações das novas reformas do Ensino Médio, foi entregue um novo Currículo pelo Conselho Estadual de Educação de Pernambuco, com o objetivo de acompanhar as atuais reformulações dessa etapa de ensino. De acordo com o documento (2021), o processo que levou à implementação do currículo teve ampla participação da comunidade estudantil, das escolas de ensino médio da rede pública estadual, dos professores e técnicos das áreas de conhecimento das Gerências Regionais de Educação (GRE). Além disso, respeitando o período pandêmico, foram organizamos Seminários, em formato semelhante ao da FGV, com representantes de instituições de Ensino Superior, Sindicato dos Professores e os representantes do Conselho Estadual de Educação, bem como consultas públicas sobre a Formação Geral e as propostas de Itinerários Formativos.

De acordo com Silva (2021), algumas intercorrências na elaboração do novo currículo do Ensino Médio de Pernambuco se assemelham à trajetória autoritária da atual reforma: o caráter autoritário que foi aprovada na medida provisória, com a baixa interlocução do pessoal da educação, mas priorizando as diretrizes impostas pelos organismos empresariais; e a tendência gerencialista já consolidada nas políticas educacionais de Pernambuco. É o que o autor entende como “tendência da modernização neoliberal”, uma forma de conservar as velhas ideias aos interesses das corporações empresariais (SILVA, 2021).

Desse modo, o novo currículo do Ensino Médio de Pernambuco aperfeiçoa e consolida como princípio de identificação a flexibilização curricular, bem como as perspectivas gerenciais no campo educacional que vêm sendo alinhadas desde o início dos anos 2000. Assim, considerou-se importante ressaltar particularmente as Escolas de Tempo (Integral, Semi-Integral) do Estado de Pernambuco, materializadas em Escolas de Referência em Ensino Médio e em Escolas Técnicas Estaduais.

3.2 AS ESCOLAS DE TEMPO (INTEGRAL, SEMI-INTEGRAL E INTEGRADO) DO ESTADO DE PERNAMBUCO

As Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) e as Escolas Técnicas Estaduais (ETE), também voltada a essa etapa de ensino, foram criadas na Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008, por meio do Programa de Educação Integral. As EREMs são voltadas ao ensino propedêutico (formação geral) e as ETEs são voltadas ao ensino propedêutico e à formação profissional (PERNAMBUCO, 2008). Para seu funcionamento e organização, as escolas devem, obrigatoriamente, contemplar características específicas para receber a nomenclatura EREM e ETE.

Quanto à jornada escolar e à carga horária, as Escolas de Referência e as Escolas Técnicas devem ser organizadas para atender aos estudantes em jornada ampliada de aprendizagem nas seguintes formas: 1. Integral – carga horária 45 horas semanais, com professores e estudantes, em tempo integral, durante os cinco dias da semana; ou 2. Semi-integral – carga horária de 35 horas semanais, com os professores trabalhando cinco manhãs e três tardes ou cinco tardes e três manhãs, e os estudantes, cinco manhãs e duas tardes ou cinco tardes e duas manhãs. Já as Escolas Técnicas Estaduais (ETEs) integradas à Educação Profissional e Tecnológica são ofertadas das seguintes formas: integrada ao ensino médio, contando com matrícula única para cada aluno; concomitante, ofertada nos cursos de Ensino a Distância (EAD) e subsequente, oferecido somente àqueles que já concluíram o Ensino Médio, seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio.

Particularmente em relação à Educação Profissional, as ETEs têm habilitação técnica de nível médio nos diversos cursos oferecidos pelo Estado. Atualmente, são ofertados 35 (trinta e cinco) cursos técnicos em 23 (vinte e três) municípios distribuídos em 12 (doze) Regiões de Desenvolvimento, organizamos por eixos tecnológicos, como: Ambiente e Saúde; Desenvolvimento educacional e social; Gestão e Negócios; Hospitalidade e Lazer; Informação e Comunicação; Infraestrutura; Produção cultura e Design; Produção Industrial; Recursos Naturais; Segurança; e Turismo, Hospitalidade e Lazer.

Quanto à infraestrutura, as escolas devem estabelecer padrões básicos. De acordo com Dutra (2013), estas escolas são pensadas de acordo com a demanda de cada município e para os alunos do Ensino Médio, podendo haver até 18 (dezoito) salas, 5 (cinco) laboratórios (de Física, de Biologia, de Informática e de Línguas), refeitórios (com alimentação adequada a cada jornada), biblioteca, quadra coberta e recursos didáticos.

No que se refere ao quadro de funcionários (Diretores, Assistentes de Gestão, Secretários Escolares, Educadores de Apoio, Coordenadores Administrativos, Coordenadores de Biblioteca, Chefes de Núcleos de Laboratórios e Coordenadores Socioeducacionais), estes deverão cumprir a jornada de trabalho em regime integral, com carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, distribuídas em 5 (cinco) dias. Além de manter as mesmas concepções e orientações de funcionamento.

Destacam-se as atribuições do Gestor(ar) escolar e dos Professores. São atribuições do Gestor(ar) escolar: estimular a participação coletiva na elaboração do Projeto Político Pedagógico e o acompanhamento do seu desenvolvimento; consolidar o modelo por gestão de resultados; cumprir o desenvolvimento da filosofia da Educação Interdimensional; cumprir a carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, com dedicação exclusiva, entre outras atribuições. São atribuições do Professor: cumprimento de carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, ou semi-integral, com carga horária de 33,33 (trinta e três vírgula trinta e três) horas semanais, distribuídas em 5 (cinco) dias, de acordo com o funcionamento de cada escola. Aos professores que exercem as funções de Diretor, Assistente de Gestão e Secretário Escolar, cumprirão jornada de trabalho em regime integral, com dedicação exclusiva (PERNAMBUCO, 2008b).

Quanto à remuneração, os professores das escolas de tempo integral têm direito à gratificação de 199% ou R\$ 2.032,00 (dois mil e trinta e dois reais) do valor do salário base e os professores das escolas de tempo semi-integral têm direito à 159% ou R\$ 1.623,00 (um mil, seiscentos e vinte e três reais) do valor do salário base, segundo os dados da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE)²⁵. O objetivo é estimular os funcionários que compõem essas escolas a apresentar resultados.

Atualmente, a Secretaria de Educação possui 16 (dezesesseis) Gerências Regionais de Educação distribuídas em todo o Estado de Pernambuco, e conta 420 (quatrocentos e vinte) Escolas de Referência em Ensino Médio e 51 (cinquenta e uma) Escolas Técnicas Estaduais em funcionamento, com a proposta de aumento, segundo informações da Secretaria de Educação. Vale ressaltar que após 13 (treze) anos de implantação do Programa de Educação Integral, Pernambuco vem registrando um dos melhores resultados de desempenhos do país no que pese a melhoria de qualidade de ensino nos últimos anos, conforme o Índice de Desenvolvimento da Escola Básica (IDEB).

²⁵ Para mais informações acessar o site: <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/tabela-salarial>, acesso de 23 de agosto de 2021.

3.2.1 O empreendedorismo no currículo do Ensino Médio

A unidade curricular Projeto de Empreendedorismo chegou na Matriz Curricular do Ensino Médio Integral, Semi-integral e Integrado na parte diversificada do currículo, através da Instrução Normativa nº 02, de 29 de janeiro de 2011, de forma obrigatória para todos os estudantes da Rede Pública Estadual de Pernambuco. Na mesma norma, as disciplinas de Educação, Direitos Humanos e Cidadania, História da Cultura Pernambucana, Educação e Trabalho e Educação Ambiental, antes vivenciadas como Componentes Curriculares obrigatórios, passaram a ser desenvolvidas de forma interdisciplinar, perpassando todas as disciplinas (PERNAMBUCO, 2011).

Particularmente no que se referiria à disciplina anterior “Educação e Trabalho”, apresentava-se com uma abordagem crítica sobre o mundo do trabalho e o papel da juventude, diante o desenvolvimento das novas tecnologias e demandas profissionais (ANEXO A). Suas diretrizes eram organizadas em 4 (quatro) tópicos a serem trabalhados por cada unidade, devendo cumprir seus objetivos, bem como a sugestão metodológica. O objetivo da disciplina era: “compreender o mundo do trabalho, as transformações pelas quais vem passando na sociedade atual, identificando o perfil da juventude brasileira diante das práticas de inclusão e exclusão no trabalho e na escola” (ANEXO A).

Nesse sentido, optou-se por relembrar os eixos estruturantes e os objetivos da disciplina Educação e Trabalho no Quadro 7.

Quadro 7 – Eixos estruturantes da disciplina Educação e Trabalho

UNIDADE 1 Relação da juventude com o trabalho Objetivo: discutir a relação com o trabalho, os múltiplos significados do trabalho em suas vidas, levando-os a perceber as várias dimensões do trabalho.	UNIDADE 2 Transformações do mundo do trabalho e as novas tecnologias no Brasil Objetivo: compreender as transformações pelas quais vem passando o trabalho na sociedade contemporânea, a partir do desenvolvimento de novas tecnologias, identificando as novas profissões e as novas demandas para o profissional.
UNIDADE 3 Juventude e Educação: desafios e possibilidades Objetivo: refletir sobre o papel da educação na vida dos jovens frente aos desafios do mundo do trabalho.	UNIDADE 4 Trabalho e Cidadania: que relação é essa? Objetivo: refletir sobre o trabalho como direito, como valor, como necessidade e fonte de realização pessoal e profissional.

Fonte: elaborado pela autora a partir da Ementa do Componente Curricular: Educação e Trabalho (anexo a)

Para alcançar os objetivos gerais, cada unidade deveria alcançar objetivos específicos, a saber: na unidade 1, deve ser trabalhado os diferentes significados do trabalho para juventude; as experiências pessoais dos jovens no mundo do trabalho; as várias condições de trabalho; e o emprego e mercado informal; na unidade 2, devem ser analisadas as mudanças nas formas de trabalho frente às novas tecnologias; novas profissões e ocupações no Brasil; e o perfil profissional do atual mercado de trabalho; na unidade 3, deve-se refletir sobre o papel da escola na formação para a vida e para o mundo do trabalho; as experiências educacionais e de qualificação profissional dos jovens; os itinerários formativos para a escolha da profissão; e o acesso aos cursos técnicos profissional e ao ensino superior; finalmente na unidade 4, compreende-se o trabalho como necessidade social e como valor prático-criativo; as condições de vida e de trabalho no Brasil; o jovem trabalhador; e o trabalho como realização pessoal e profissional.

A disciplina contava, ainda, com sugestões metodológicas a serem seguidas: na unidade 1, discutia-se as experiências dos alunos no mundo do trabalho, percebendo os diferentes significados do trabalho em suas vidas; promovia-se discussões sobre a crise formal e a construção do mercado informal de trabalho; por fim, discutia-se sobre as condições de trabalho assalariado, infantil, condições precárias de trabalho e os direitos do trabalhador; na unidade 2, promovia-se uma análise sobre as mudanças no mundo do trabalho frente às novas tecnologias, levando o aluno a refletir como estas inovações interferem em sua vida cotidiana; promoviam-se discussões sobre a dimensão subjetiva do trabalho que remete ao desenvolvimento de novas habilidades, ao autoconhecimento, à sociabilidade e à realização pessoal, de modo a favorecer a preparação para inserção no mundo do trabalho; na unidade 3, por sua vez, promovia-se debates sobre as práticas de inclusão e exclusão do jovem na escola e no mundo do trabalho; estimular o jovem a falar sobre suas experiências educacionais e as primeiras experiências no mundo do trabalho; incentivar os jovens a incentivar seus sonhos, a partir da escolha de uma profissão; e promover debates sobre os possíveis caminhos a escolher, se cursos técnicos ou seguir para o ensino superior; por fim, na unidade 4, as sugestões eram promover debates utilizando músicas; incentivando a discussão sobre as condições de vida no Brasil, em Pernambuco e em Recife; e ao final, realizar pesquisas através do Mapa de Desenvolvimento Humano e Social de Recife.

Além dos objetivos e das sugestões metodológicas, a disciplina contava com uma lista de referências voltada para a análise das relações entre o mundo do trabalho, educação, juventude e novas tecnologias, incluindo uma dissertação de Mestrado, intitulada “Novos horizontes de inclusão social de jovens: um estudo de caso da Vila Olímpica da Mangueira”,

do Programa de Pós-graduação em Engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, bem como um artigo editado pela Fundação Odebrecht e o Ministério do Trabalho e Emprego em parceria com a Secretaria de Direitos Humanos.

Com a mudança para Projeto de Empreendedorismo, as expectativas de aprendizagem sobre o mundo do trabalho foram verticalizadas para o desenvolvimento de capacidades e habilidades empreendedoras (NÓBREGA, 2019).

Inicialmente, a unidade curricular Projeto de Empreendedorismo chegou à Matriz Curricular das Escolas de Tempo Integral e Semi-integral, com algumas dificuldades. Dentre as dificuldades, destaca-se: a falta de orientação para pôr em prática os conteúdos, haja vista que os professores responsáveis pela disciplina não têm formação nas áreas da administração, práticas gerenciais e afins. Por isso, foi elaborada uma primeira cartilha com conteúdos programáticos e expectativas de aprendizagem para cada bimestre, intitulado: “Empreendedorismo nas Escolas de Referência em Ensino Médio” (ANEXO B). Assim, tomase como base os eixos estruturantes da disciplina descritos no Quadro 8.

Quadro 8 – Aspectos gerais da disciplina Projeto de Empreendedorismo

Ano / Eixo formativo	Aspectos gerais
1º Ano do Ensino Médio Desenvolvimento do Projeto de Vida e Empreendedorismo, a partir da construção do processo de identidade	Reconhecimento, identificação, compreensão, análise e criação de um projeto de vida.
2º Ano do Ensino Médio Continuação do Projeto de Vida, a partir da identificação de oportunidades e dos aspectos subjetivos do empreendedorismo.	Identificar escolhas, reconhecer o papel como protagonista, conceituar o que é risco, criar e planejar
3º Ano do Ensino Médio Consolidação do Projeto de vida, a partir da estruturação do projeto piloto para a construção de uma empresa.	Estruturar, analisar, desenvolver e pôr em prática um Plano de Ação

Fonte: elaborado pela a autora a partir da cartilha: Empreendedorismo nas Escolas de Referência em Ensino Médio (PERNAMBUCO, 2017).

Desta vez, tais conteúdos passaram a voltar-se basicamente à formação gerencial e empreendedora, desenvolvendo passo a passo a como se tornar um empreendedor individual, com tópicos sobre legalização de empresa, capital de giro, análise de riscos, impostos, taxas e

ao final com um plano de marketing. Para tanto, propõe-se que cada ano letivo inicie com a construção de um projeto de vida (PERNAMBUCO, 2017).

No primeiro ano, o estudante deve iniciar o desenvolvimento do seu Projeto de Vida a partir do processo de construção da identidade. Para tanto, deve identificar as características essenciais para inserção profissional no mercado de trabalho e suas novas exigências. Nesse momento, são desenvolvidos o perfil empreendedor e as características do empreendedorismo. Em seguida, no segundo semestre, o aluno deve compreender a importância da ética e sua relação com o combate à sonegação fiscal e a corrupção; e distinguir a diferença entre Pequena Empresa, Microempresa e Micro Empresa Individual, suas vantagens e desvantagens; para, a partir daí, identificar as diferentes etapas necessárias para a abertura de uma empresa. No terceiro bimestre, por sua vez, o aluno deve identificar produtos viáveis para o mercado, caracterizar o tipo de empresa que quer atuar, reconhecer elementos necessários para a elaboração de um plano estratégico, conhecer os órgãos de fiscalização de gastos públicos, conhecer os tipos de orçamentos e criar noções comparativas entre: planejamento x planejamento familiar e empresarial. Finalmente, no quarto bimestre, o aluno passa a compreender conceitos de ciclo orçamentário, aquisição de bens e serviços da administração pública, tributos no geral e a importância da sua função social, por fim, passa a conhecer a importância de legalizar sua empresa.

No segundo ano, dando continuidade ao seu projeto de vida, o estudante deve reconhecer seu papel de protagonista responsável por suas escolhas. A partir daí, conhecer a realidade do mercado profissional no Estado de Pernambuco, identificar as profissões promissoras de um futuro próximo, desenvolver capacidades empreendedoras para perceber novas oportunidades, desenvolver o conhecimento crítico para elaboração de novos paradigmas, entender o conceito de risco, compreender a importância da análise da visibilidade e dos riscos de um empreendimento, identificar os custos fixos e custos variáveis e conhecer os tipos e características dos produtos bancários. Em seguida, no segundo bimestre, o estudante deve elencar, conhecer e desmistificar o mercado financeiro, identificar os principais conceitos políticos e econômicos que se relacionam com o empreendedorismo, compreender a relação entre política e economia e conhecer os componentes de um plano de negócios. No terceiro bimestre, o estudante deve conhecer as etapas e a estrutura de um plano de negócios. Por fim, no quarto bimestre, o estudante deve compreender a importância de um plano de marketing para o seu empreendimento, identificar as estratégias de marketing que envolvem o produto no mercado, analisar os fatores que influenciam a venda do produto, bem como compreender a

importância do conceito de qualidade das empresas e dos diversos tipos de selos e órgãos de qualidade.

Finalmente, no último ano do Ensino Médio, o aluno deve consolidar seu projeto de vida, através da análise das próprias competências e habilidades desenvolvidas durante os primeiros anos do ensino médio, na construção da identidade para futuras escolhas profissionais. Para tanto, deve compreender o que é um projeto piloto de um empreendimento, reconhecer as fases desse projeto, desenvolver uma visão ampla do processo de gestão, entender a importância de indicadores de desempenho de um empreendimento no mercado, conhecer o perfil dos empreendedores brasileiros de sucesso e desenvolver o espírito empreendedor a partir do estudo de experiências exitosas. No segundo bimestre, o aluno deve buscar informações de ofertas de trabalho no mercado de Pernambuco, compreender todas as etapas que envolvem um plano de negócios, para, então, executá-lo. No terceiro bimestre, por sua vez, o aluno deve conhecer as noções básicas de relação de trabalho, direitos trabalhistas, identificar características e os fatores do surgimento do intraempreendedorismo, caracterizar os elementos do perfil de liderança, proatividade, empatia, capacidades interpessoais, entre outras. Ao final, no quarto bimestre, o aluno deve identificar a importância de um currículo bem elaborado para a inserção no mercado de trabalho, confeccionar o seu currículo profissional com objetivos claros e bem definidos, identificar as etapas de um processo seletivo e compreender as formas de apresentação nas entrevistas de emprego.

À época, a disciplina Projeto de Empreendedorismo ganhou grande publicidade pelo Governo de Pernambuco, destacando o desempenho dos estudantes, dos docentes, dos coordenadores e dos gestores das escolas na disseminação do empreendedorismo como mecanismo de disseminação, especialmente quando os mesmos colocavam as aprendizagens da disciplina em prática. Seguem alguns recortes significativos registrados no site da Secretaria de Educação e Esporte de Pernambuco:

Figura 2: Artigos publicados pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco



Fonte: Site da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, recortes realizados pela autora.

Nestes casos, além de preparar os alunos para a busca por um emprego formal, o objetivo foi ampliado para prepará-los para outras opções de carreira, se tornar “dono do próprio negócio”, sob argumento de preservação de uma perspectiva social para o bem comum. Pensando nessa possibilidade, a Secretaria de Educação junto às Escolas de Referência, passaram a voltar a atenção a preparar os alunos do Ensino Médio para falar sobre o tema, em projetos e oportunidades de negócios. Momento em que inspiram outras escolas e professores a intensificarem a cultura empreendedora no espaço escolar.

Vale destacar, entretanto, algumas interferências sobre a mudança das disciplinas: inicialmente, a verticalização entre fazer com que o estudante analise as atuais transformações do mercado de trabalho e seu papel diante dessas transformações, através de uma perspectiva coletiva, para uma instrumentalização individual, a partir da construção do seu projeto de vida em seguida. Anteriormente a disciplina tinha o objetivo de compreender o mundo do trabalho como um todo, promovendo discussões sobre a crise do emprego formal e o crescimento do mercado informal, sobretudo sob uma perspectiva centrada na importância dos direitos do trabalho. Com a mudança, a nova disciplina passou a dar ênfase às “possibilidades” de carreira do mercado informal, incentivando passo a passo a ser um microempreendedor individual.

Assim, a nova disciplina passou a refletir sobre o emprego como uma problemática social que pode ser resolvida através do empreendedorismo, dado o pressuposto da missão de

responsabilizar os jovens por suas escolhas na vida profissional, por meio de um projeto de vida e identidade dos estudantes. Com isso, as dificuldades do mundo laboral foram minimizadas por aspectos empresariais na construção do seu próprio negócio, incentivando o esforço pessoal e individual do estudante.

A partir do ano de 2018, em respeito à Portaria SEE nº 909 de 02 de fevereiro de 2018, publicada em 7 de fevereiro de 2018 no Diário Oficial do Estado de Pernambuco, a Secretaria da Educação no uso das suas atribuições, passou a considerar a necessidade de reorganização das Matrizes Curriculares das EREMs e das ETEs, tendo em vista o novo ordenamento do Ensino Médio integrado à Educação Profissional, modificando a disciplina Projeto de Empreendedorismo para Projeto de Vida e Empreendedorismo.

Ainda na Parte Diversificada do currículo, a disciplina passou a ser ministrada com cargas horárias diferentes, a depender do regime de jornada ampliada. Na Matriz Curricular do Ensino Médio Integral, passou a ser ministrada 2 (duas) vezes na semana, totalizando 240 (duzentos e quarenta) horas/aula. Já na Matriz Curricular do Ensino Médio Semi-integral, continuou a ser ministrada 1 (uma) vez por semana, totalizando 120 (cento e vinte) horas/aula.

Atualmente, como parte do processo de implantação do Projeto Novo Ensino Médio, as escolas que ofertavam a disciplina Projeto de Vida e Empreendedorismo, passaram a oferecer a disciplina “Projeto de Vida”, incorporando, também estudos sobre o Empreendedorismo, seguindo as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM, 2018), as Diretrizes para Elaboração dos Itinerários Formativos (DCEIF, 2018) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018).

De acordo com o atual Currículo de Pernambuco (2021), as reflexões sobre a temática devem permear toda a vida dos estudantes e se estender além dela. Nesse sentido, a unidade curricular Projeto de Vida deve permear nos três anos do Ensino Médio, apoiando os estudantes nas suas escolhas, através do autoconhecimento, da preocupação com o outro e a construção de empreendimentos sociais e pessoais de forma responsável, como destaca o documento:

Do ponto de vista da organização curricular, Projeto de Vida se apresenta como uma unidade curricular estratégica para a Rede Pública Estadual por potencializar as possibilidades de diálogos entre profissionais da educação e estudantes, a partir das discussões sobre as temáticas de interesse da juventude, e, sobretudo, do desenvolvimento e partilha de projetos individuais e coletivos comuns nas unidades escolares e para além desse espaço de convívio, tornando a escola mais atrativa para os jovens.

Do ponto de vista das possibilidades pedagógicas, esta unidade curricular será referenciada na perspectiva da formação integral do ser humano, construindo-se em um momento formativo para os estudantes refletirem acerca das suas potencialidades, de sua capacidade de escolha, bem como de sua resiliência em relação às consequências de seus atos, sua autonomia, curiosidade e autogestão, num diálogo constante entre o eu, indivíduo que se reconhece capaz de escolhas autônomas e sua

interação com o outro em diferentes contextos, dentro e fora do ambiente escolar, objetivando o protagonismo e a corresponsabilidade na construção de um mundo mais justo e solidário (PERNAMBUCO, 2021, p. 70).

Para ampliar a possibilidade de escolha dos estudantes, a unidade curricular Projeto de Vida, deve envolver campos conceituais e metodológicos específicos, a saber: Autoconhecimento e diversidade; Vínculo Social e Historicidade; e Trabalho. A primeira, **autoconhecimento e diversidade**, relaciona-se ao conhecimento de si e do outro. Trata-se de um processo diferenciado contínuo e de relação com o outro em diferentes contextos, tais quais o material, sensorial, emocional, mental e espiritual, princípios inerentes à construção de projetos de vida. A segunda temática, **vínculo social e historicidade**, diz respeito a como os estudantes são concebidos como sujeitos de experiências relacionados com os outros, mas também com o mundo, a partir da relação com a família, os amigos, os professores, a mídia, o mercado, entre outros segmentos. Por fim, a unidade temática **trabalho**, propõe possibilitar ao estudante a ampliação da concepção de trabalho associada à produtividade e profissão. Isso inclui condições sociais, políticas e econômicas nas quais os indivíduos estão envolvidos. Assim, acredita-se que o empreendedorismo deve ser trabalhado não apenas para atender às necessidades individuais, mas, em especial, articulando-se aos seus aspectos históricos, conceituais e coletivos (PERNAMBUCO, 2021).

Além disso, para a nova unidade curricular, deverão ser aprofundadas o total de 240 (duzentos e quarenta) horas obrigatórias. Assim, o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula deve considerar os projetos individuais no contexto sócio-histórico, os conceitos de juventude, o reconhecimento dos interesses de cada estudante como protagonista de si e a defesa de projetos coletivos que envolvam a formação integral. Os objetivos são:

- subsidiar o autoconhecimento dos jovens, entendendo sua relação com os outros e com o mundo, de modo a desenhar o que espera de si e para si no futuro;
- estimular o desenvolvimento integral dos estudantes, contribuindo para uma aprendizagem multidimensional; e
- motivar protagonismo e autonomia, de modo a trazer significados para os estudantes e seus projetos de vida (PERNAMBUCO, 2021, p. 73).

Vale ressaltar que a atual disciplina vem aprofundando temas como Protagonismo Juvenil e Empregabilidade, em consonância com a proposta filosófica da Educação Interdimensional, de autoria do Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa, que fundamenta o trabalho educativo das Escolas de Referência e das Escolas Técnicas Estaduais do Estado de Pernambuco. A proposta também é fruto de uma construção dialógica entre os docentes dessas

escolas e da equipe técnica da Secretaria da Fazenda do Estado, que propõe implementar e incentivar conteúdos voltados à Educação Fiscal.

Outrossim, conta com a parceria entre a Secretaria Estadual de Educação e o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), através do Instituto Sonho Grande, como parte integrante do Programa de Gestão da Qualidade Integral. Logo no primeiro ano, a ampliação contemplou 20 (vinte) escolas de Ensino Médio da Rede Estadual na Região Metropolitana, atingindo progressivamente as demais escolas até 2022.

Vale recordar que o referido Instituto vem estabelecendo suas diretrizes nas políticas educacionais pernambucanas desde o início dos anos 2000, sendo seu principal objetivo disseminar a cultura empresarial na formação dos estudantes. Para o ICE, a formação integral é consequência de um currículo orientado pelo desenvolvimento de competências pessoais e sociais, associado às competências cognitivas. Entende-se que essa combinação é definitiva para o sucesso dos estudantes em diferentes contextos, tanto na vida pessoal, social, quanto na produtiva. Além disso, o Instituto considera a ampliação do tempo de permanência na escola uma estratégia indispensável para a construção de um projeto de vida.

Nessa perspectiva, a função da escola é oferecer as condições fundamentais para a formação do estudante como uma pessoa autônoma capaz de tomar suas próprias decisões, conforme as atuais orientações da atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). O currículo, por sua vez, é operado pelos componentes da BNCC e uma Parte de Formação Diversificada, cujo objetivo é oportunizar experiências contextualizadas aos estudantes, considerando suas necessidades e seus interesses. Assim, foram concebidas outras metodologias ativas além do Projeto de Vida, como, por exemplo, Eletivas, Estudo Orientado, Pós-Médio, Práticas Experimentais, Pensamento Científico e Protagonismo, além das Práticas Educativas como o Acolhimento e a Tutoria.

Com isso, a nova unidade curricular Projeto de Vida deve estruturar-se buscando desenvolver núcleos formativos e habilidades de aprendizagens específicas. Assim, toma-se como base o Quadro 9.

Quadro 9 – Unidade Curricular – Projeto de Vida

Ano	Núcleo formativo	Habilidade de aprendizagem
1º ano do Ensino Médio	Identidade Valores Competências para o século XXI	Autoconhecimento Relacionamento interpessoal e social Autogestão
2º ano do Ensino Médio	Competências para o século XXI	Autoconhecimento Autogestão
3º ano do Ensino Médio	Competências para o século XXI Empreendedorismo	Autoconhecimento Autogestão Produtiva

Fonte: elaborado pela autora a partir de Nóbrega (2019)

Como vimos, o Quadro 15 revela que a nova disciplina tem como estratégia de reflexão a trajetória de construção de um projeto de vida, a partir do autoconhecimento, da autogestão, da produtividade e de onde se deseja chegar. Assim, a experiência do processo de construção do “projeto de vida” deve ter como objetivo não apenas um fim para realização dos sonhos, mas um processo meio em que os jovens se sintam confortáveis e conscientes sobre tomar suas próprias decisões, de maneira individual e objetiva.

No primeiro ano do Ensino Médio, a disciplina deve estimular a criação do ambiente reflexivo fundamental para o desenvolvimento do autoconhecimento de si (autoconfiança, autonomia, autoestima, resiliência e autodeterminação) como base de construção da construção da identidade do estudante. Para se trabalhar os valores sociais do ser humano, a disciplina deve explorar temas e conteúdos que contribuem para o desenvolvimento da capacidade da formação do estudante para sanar, julgar e tomar decisões de forma acertada. Para tanto, o estudante deve aprender a dialogar em situações conflituosas, resolver conflitos, escutar de forma articulada, aprender sobre a cultura do respeito indispensável à promoção dos direitos humano, ter responsabilidade individual para uma convivência saudável, saber diferenciar entre conflitos violentos, as desigualdades sociais e a necessidade de paz, trocar experiências entre gerações, cuidar da saúde física que leva ao bem-estar social e incentivar ações solidárias que contribuam para a transformação social, através do voluntariado. Por fim, o estudante deve iniciar a construção do seu projeto de vida, a partir das habilidades sobre autogestão. Para tanto, o estudante deve direcionar o processo de tomada de decisão visando o planejamento, organização pessoal, autodesenvolvimento e autoavaliação, potencializar seu potencial criativo,

desenvolver seu espírito empreendedor e habilidades de liderança, conhecer a realidade profissional em diferentes áreas do Estado de Pernambuco, identificar as profissões que surgem como promissoras para um futuro próximo, conhecer o perfil e a história de sucessão de algumas pessoas que cresceram a partir de pequenas empresas e desenvolver o espírito empreendedor, através do estudo das experiências que obtiveram êxito.

No segundo ano do Ensino Médio, a disciplina deve abordar estratégias de ensino para escolhas responsáveis no desenvolvimento do projeto de vida. Para tanto, o professor pode privilegiar temas como, por exemplo, sonhos e desejos, mas principalmente mecanismos para a busca de materialização de metas, como planejamento, ações e realizações. Ao estudante, cabe refletir sobre a necessidade de auto adaptação face às constantes mudanças sociais, políticas e econômicas do mercado de trabalho, desenvolver a capacidade de perceber novas oportunidades do mundo, por meio do espírito criativo e empreendedor e valorizar a contribuição do esforço criativo para o desenvolvimento produtivo, rompendo com o uso automatizado do tempo, através do autoconhecimento. Para estruturar o projeto de vida, cabe desenvolver as habilidades de Autogestão. Assim, é preciso que o estudante reconheça que o alcance de oportunidades envolve desejos, conhecimentos, empenho, organização e esforço, compreender o percurso necessário para a elaboração do Projeto de Vida, bem como refletir sobre a necessidade estratégica de planejamento qualquer tipo de empreendimento, compreender as etapas de elaboração de um planejamento estratégico. Além da parte conceitual, o estudante deve compreender sobre gerenciamento na vida pessoal e na empresa. Por isso, deve definir premissas do seu projeto de vida e identificar forças, fraquezas, ameaças e oportunidades na estruturação do mesmo, compreender a relação entre objetivos, metas e processo de formulação de estratégias, construir uma visão crítica e ampla do processo de gestão, entender a importância do uso de indicadores de processo de resultados, como elementos integrantes da boa execução, identificar fatores críticos de sucesso, compreender a importância de acompanhar os resultados, fortalecer a importância da gestão do projeto, do processo de avaliação e do controle de resultados. Por fim, o estudante deve aprender a lidar com imprevistos e ter abertura para promover mudanças ao longo do processo, e saber realinhar o Plano de Ação para planejar e executar.

A partir dos estudos realizados durante os primeiros e segundos anos do Ensino Médio, cabe, ao Terceiro ano, realizar um reconhecimento da estrutura local, regional e nacional do mercado de trabalho e do empreendedorismo (PERNAMBUCO, 2021). Assim, o estudante deve compreender as vantagens e as desvantagens de uma empresa legalizada, conhecer a tributação diferenciada para microempresas, empresas de pequeno porte e para

Microempreendedor Individual (MEI), identificar as diferenças entre custos fixos e variáveis, conhecer sobre os tipos e características de transições e produtos bancários, compreender a importância de um plano de marketing para um empreendimento, analisar os fatores que influenciam a venda do produto no mercado, conhecer o processo seletivo de pessoas, desenvolver uma visão humanizada durante o processo de seleção e desligamento de pessoas, identificar os produtos e atributos da legislação tributária, identificar as etapas de um processo seletivo de emprego, compreender as formas de apresentação individual e os tipos de avaliação que compõem o processo, bem como as atitudes éticas e sua relação com o combate à sonegação fiscal e à corrupção. Por fim, entender a importância do empreendedor ético para a geração de riquezas, empregos e renda para o país.

Com a mudança das disciplinas, alguns pontos críticos merecem destaque, a saber: a) embora o Empreendedorismo só apareça no último ano, há expectativas de aprendizagens empreendedoras em todo o Ensino Médio, mas agora dentro de uma perspectiva social e indissociáveis entre si, através da construção de um projeto de vida; b) os conteúdos da disciplina anterior a Projeto de Empreendedorismo, foram sistematizados integralmente na nova unidade curricular, particularmente no Terceiro ano do Ensino Médio; e c) além da perspectiva administrativa, há enfoques de conteúdos da área da Psicologia, como, por exemplo, o cuidado com a autoestima, a motivação e o autoconhecimento, além de conteúdos inerentes aos profissionais da área de Direito, como, por exemplo, legislação tributária e afins.

Logo, os professores responsáveis pela disciplina deverão ter conhecimento em áreas correlatas ao empreendedorismo, bem como conhecimentos inerentes à área de Psicologia e Direito. Isso requer tempo destinado ao planejamento estratégico e pedagógico da disciplina, formação pedagógica para o empreendedorismo, metodologias e conhecimentos específicos para atender à especificidade do seu público-alvo.

Ademais, é válido ressaltar que a Educação Empreendedora difundida pelo Estado de Pernambuco, especialmente nas Escolas Técnicas Estaduais, tem recebido o apoio ativo e constante do Sebrae/PE, que visa capacitar os jovens para atuar no atual mercado de trabalho, através do empreendedorismo, além de despertar o interesse dos jovens pelo mercado de trabalho e por criar seu próprio negócio. A parceria nasceu após discussões do Grupo Temático (GT) “Inovação e Educação Empreendedora”, que integra o Fórum Estadual de Microempresa e Empresa de Pequeno Porte de Pernambuco (Fempe-PE), promovida pela Secretaria de Micro e Pequenas Empresas do Trabalho e Qualificação (SEMPETQ), Meio Ambiente e Sustentabilidade, Mulher; Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação, além

do Sebrae, IEL, Itep, Fiepe, Fecomércio, Agefepe e Facepe. Dentre os cursos promovidos, destaca-se: o *Projeto Despertar e o Junior Achievement*²⁶.

Ao final dos cursos, os estudantes participam, em grupos, de Gincanas e Feira do Jovem Empreendedor, realizada por meio da Secretaria de Educação em parceria com o Sebrae/PE, oportunidade em que produzem a matéria-prima, comercializam e apresentam nos eventos organizados pelas unidades escolares, conforme demonstra a Figura 3.

Figura 3: Materialização dos Projetos Despertar e *Junior Achievement* no espaço escolar



Fonte: Site da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, recortes realizados pela autora.

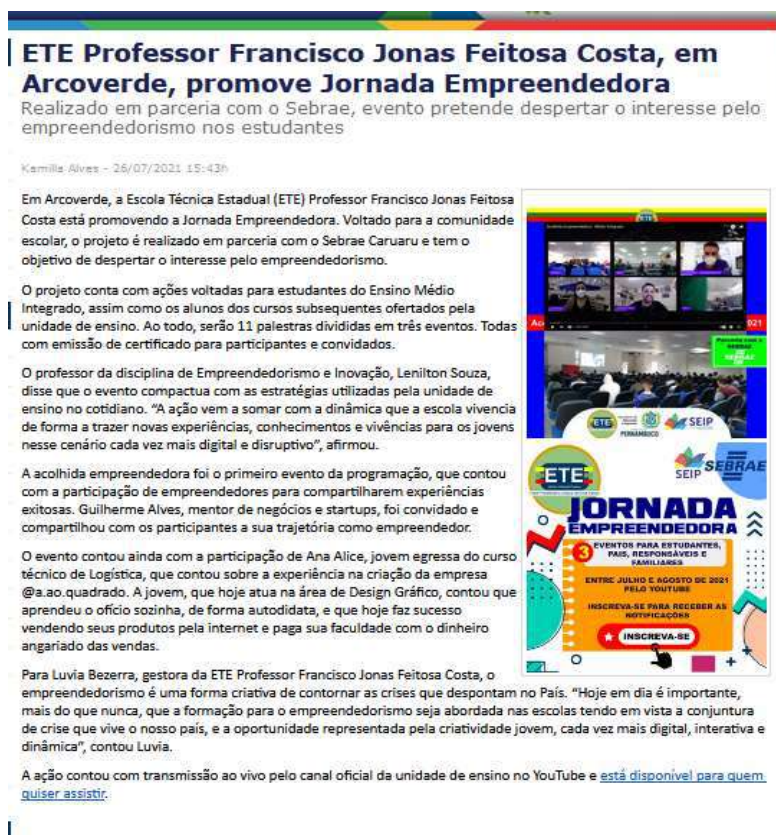
Além das Feiras, alguns professores responsáveis pela disciplina iniciaram a Jornada Empreendedora²⁷ – evento anual em parceria com o Sebrae/PE, onde contam com ações voltadas à comunidade escolar, com estudantes do Ensino Médio Integrado, assim como alunos dos cursos subsequentes ofertados pelas Escolas Técnicas Estaduais, além da emissão de certificados para participantes e convidados. Basicamente, o evento conta com alunos das escolas participantes relatando suas experiências com o empreendedorismo, professores(as) da

²⁶ O detalhamento desses programas, encontra-se no tópico 3.3.1.1 Empreendedorismo e Educação Profissional e Tecnológica.

²⁷ Devido ao momento pandêmico, o último evento da Jornada Empreendedora foi realizado remotamente. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=9ds_AqP00ho. Acesso em 27 de jan, 2022.

disciplina e gestores(as) do Sebrae incentivando o autoemprego e a importância da educação empreendedora, como demonstrado na Figura 4.

Figura 4: Jornada empreendedora



Fonte: Site da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, recortes realizados pela autora.

A figura 4, por exemplo, ressalta o papel do professor Francisco Jonas Feitosa Costa como provedor da Jornada Empreendedora, evento voltado à comunidade escolar em parceria com o Sebrae/PE. O projeto conta com ações voltadas aos estudantes do Ensino Médio Integrado das Escolas Técnicas Estaduais, com o objetivo de despertar o interesse pelo empreendedorismo. A última Jornada Empreendedora, em 2021, foi organizada remotamente por razões da pandemia da covid-19 e contou com mais de 11 (onze) palestras divididas em três eventos disponibilizadas no canal do *Youtube*.

Na sequência, apresentaremos a análise do ensino do empreendedorismo, a partir do perfil docente, das práticas pedagógicas do empreendedorismo desenvolvidas no espaço escolar e da avaliação da educação empreendedora. O objetivo é analisar, na prática, como a disciplina vem sendo recebida pelos professores do Ensino Médio, especialmente em Escolas de Referência em Ensino Médio e nas Escolas Técnicas Estaduais, destacando alguns desdobramentos e desafios diante deste ensino.

4 O ENSINO DE EMPREENDEDORISMO NAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO NA REDE ESTADUAL DE PERNAMBUCO: A VISÃO E PRÁTICA DOS PROFESSORES

Este capítulo apresenta a análise descritiva dos dados coletados por meio do questionário, das entrevistas e do referencial teórico adotados, com a finalidade última de responder nossa questão de pesquisa. Para tanto, buscou-se atender aos objetivos dialogando entre três seções de análise: 1. Perfil Docente; 2. Práticas do empreendedorismo; 3. e Avaliação do ensino do empreendedorismo (Apêndice A).

Em primeiro lugar, traçou-se um perfil dos professores do ensino do empreendedorismo nas Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) e nas Escolas Técnicas Estaduais (ETE), também voltadas a essa etapa de ensino, destacando-se: formação e grau acadêmico; experiência profissional; e vínculo com o empreendedorismo; em seguida, verificaram-se as práticas pedagógicas do empreendedorismo desenvolvidas no espaço escolar, a partir das estratégias de ensino e recursos; suporte extra; e referências utilizadas, bem como da avaliação de aprendizagem. Também foi analisada a participação do Sebrae como agente integrador das práticas pedagógicas e na formação pedagógica dos docentes, em parte, dos estudantes do Ensino Médio. Por fim, evidenciou-se a avaliação do ensino do empreendedorismo entre os sujeitos de pesquisa, destacando alguns pontos importantes: casos de sucesso entre os alunos; motivação dos alunos segundo os docentes; autoavaliação; e algumas contribuições e desafios.

Tendo em vista todas essas considerações, reitera-se que no início de cada entrevista os docentes foram avisados que preservariamos seu anonimato e o da escola em que trabalha, para que a participação fosse voluntária e sem compromisso de continuidade. Também foram comunicados que as entrevistas seriam gravadas, as respostas por escrito pós-análise arquivadas e os áudios seriam utilizados para fins acadêmicos. Assim, cada sujeito participante da pesquisa foi identificado através de um município do Estado de Pernambuco e cada escola correspondente a uma numeração.

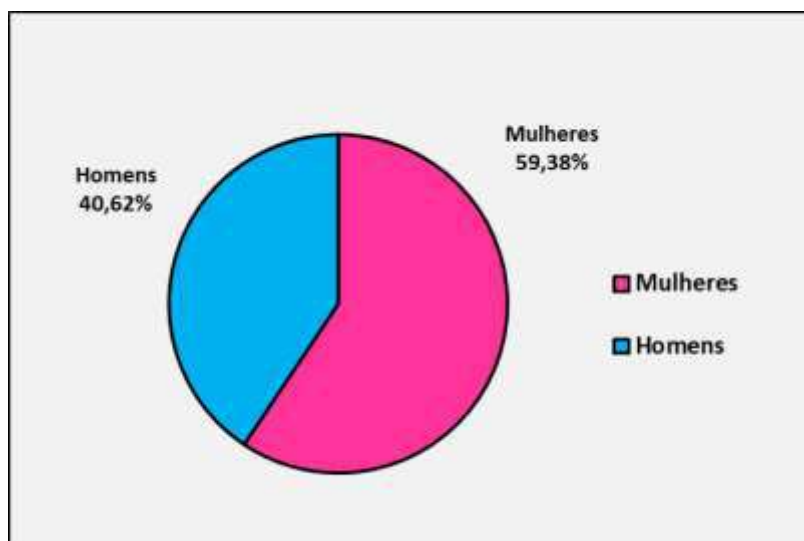
4.1 PERFIL DOCENTE

Inicialmente é necessário conhecer nossos sujeitos de pesquisa, visando traçar um perfil profissional e acadêmico desses profissionais responsáveis pela unidade curricular Projeto de Empreendedorismo (atualmente, Projeto de Vida) nas Escolas de Referência e nas Escolas

Técnicas Estaduais, destacando características distintas e informações variantes (Apêndice B). Assim, consideramos para a análise deste capítulo as informações extraídas de 45 (quarenta e cinco) docentes, 32 (trinta e dois) das Escolas de Referência e 13 (treze) das Escolas Técnicas Estaduais.

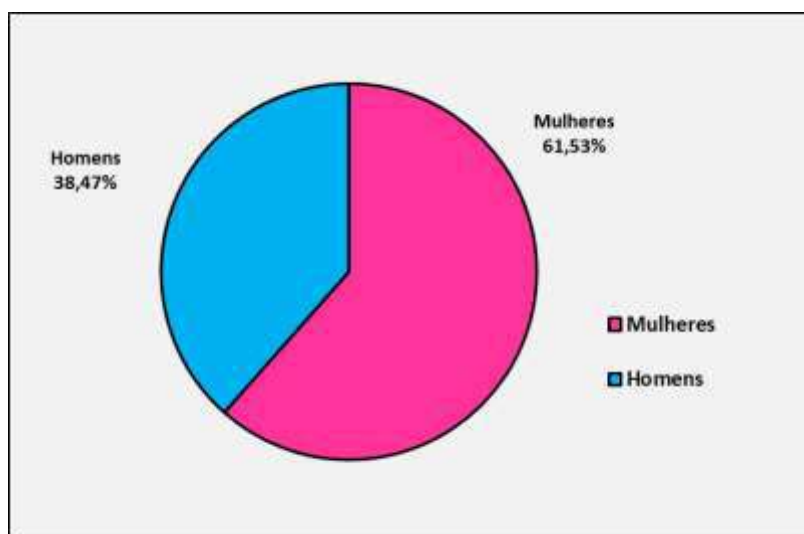
Para tanto, os docentes responsáveis pela disciplina de ensino do empreendedorismo nas EREMs e nas ETEs segundo o gênero foram identificados. O objetivo é ressaltar a importância de cada sujeito de pesquisa nas seções de análise, individualmente ou coletivamente, quando necessário. Logo, toma-se como base os Gráficos 1 e 2.

Gráfico 1 - Distribuição dos professores de empreendedorismo segundo o gênero – EREM



Fonte: elaborado pela autora a partir das entrevistas semiestruturadas (2021)

Gráfico 2 - Distribuição dos professores de empreendedorismo segundo o gênero – ETE



Fonte: elaborado pela autora a partir das entrevistas semiestruturadas (2021).

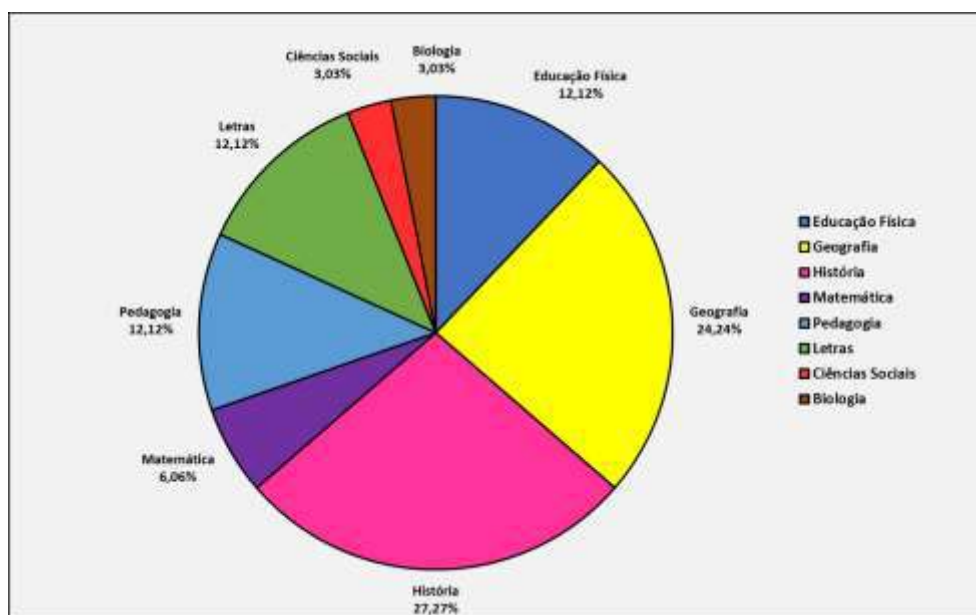
Os Gráficos 1 e 2 evidenciam a presença majoritariamente feminina no ambiente estudantil. Do total de 32 (trinta e dois) professores que fazem parte das EREMs, 19 (dezenove) são mulheres e 13 (treze) são homens. Da mesma forma, do total de 13 (treze) professores que fazem parte das ETes, 8 (oito) são mulheres e 5 (cinco) são homens. Ressalta-se, também, a presença majoritariamente feminina nos cargos de direção e coordenação das unidades escolares que foram visitadas e que, de alguma forma, complementaram as informações traduzidas neste capítulo.

Desse modo, procuramos registrar as respostas apresentadas pelos sujeitos de pesquisa por escola, destacando suas particularidades quando necessário. Diante desses dados, o perfil docente foi construído a partir de três subseções de análises: a) formação e grau acadêmico; b) experiência profissional; e c) vínculo com o empreendedorismo.

4.1.1 Formação e grau acadêmico

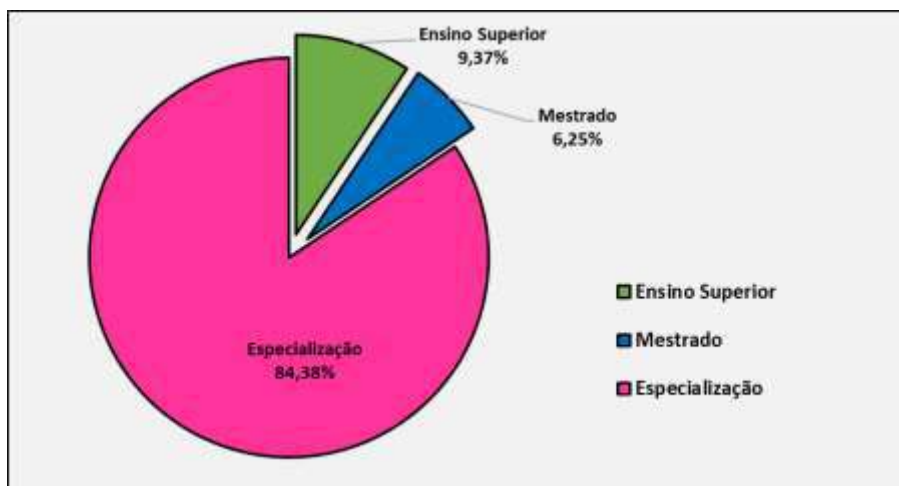
De início, averiguamos a formação e o grau acadêmico dos sujeitos de pesquisa responsáveis pela disciplina de empreendedorismo nas EREMs e nas ETes. Assim, tomamos como base os Gráfico 3 a 8.

Gráfico 3 - Formação dos professores de empreendedorismo – EREM



Fonte: elaborado pela autora a partir das entrevistas semiestruturadas (2021).

Gráfico 4 - Grau acadêmico dos professores de empreendedorismo – EREM



Fonte: elaborado pela autora a partir das entrevistas semiestruturadas (2021).

O Gráfico 3 exibe a formação dos sujeitos de pesquisa das Escolas de Referência em Ensino Médio, revelando-se que a maioria é formada em História, Geografia, Educação Física, Pedagogia, Letras e Matemática, respectivamente. A exceção é do Prof. Agrestina da Erem 24, que tem duas formações acadêmicas, uma em História e outra em Pedagogia. Em linhas gerais, 9 (nove) professores têm formação em História; 8 (oito) professores têm formação em geografia; 4 (quatro) professores têm formação em Educação Física; 4 (quatro) professores têm formação em Pedagogia; 4 (quatro) professores têm formação em Letras, desses, 3 (três) têm formação em Letras com habilitação em Inglês e 1 (um) com habilitação em Português; 2 (dois) professores têm formação em Matemática; apenas 1 (um) professor tem formação em Ciências Sociais; e 1 (um) professor tem formação em Ciências Biológicas.

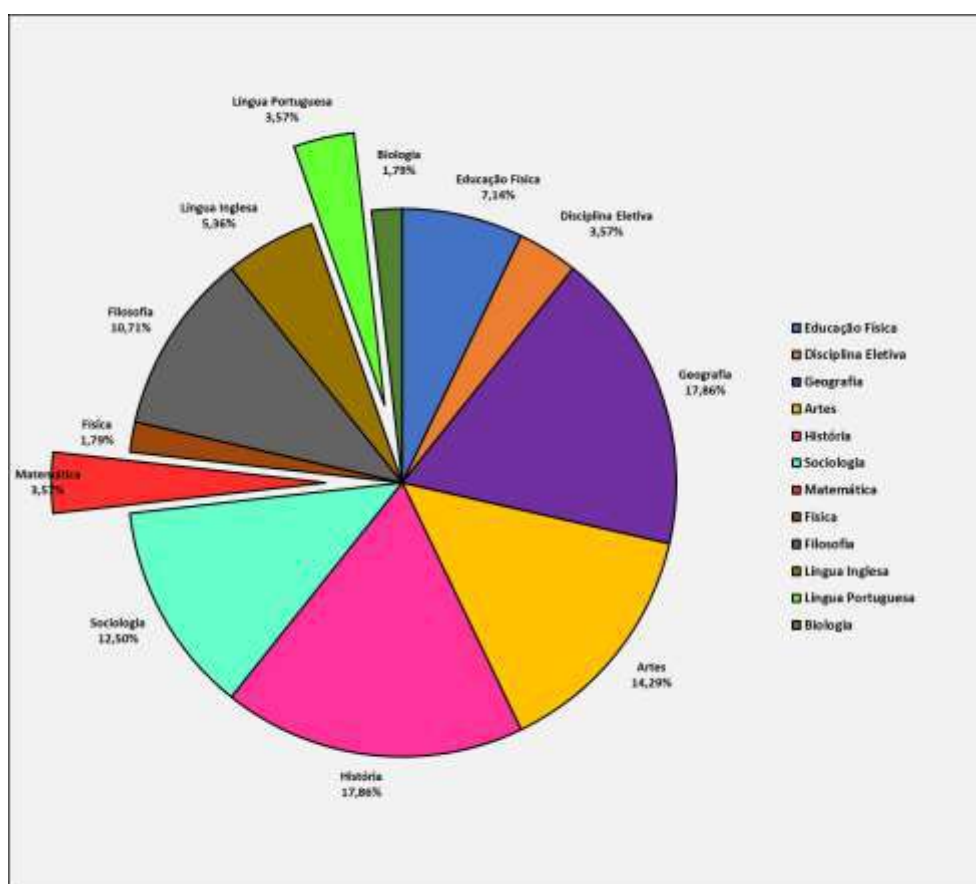
Já o Gráfico 4, revela o grau acadêmico dos professores de ensino do empreendedorismo nas Escolas de Referência. Nesse sentido, do total de 32 (trinta e dois) professores, 27 (vinte e sete) possuem pós-graduação *lato sensu*; seguido por 3 (três) que possuem diploma de Ensino Superior); e apenas 2 (dois) com título de Mestrado.

Esses dados permitem-nos inferir que a inserção da unidade curricular “Projeto de Empreendedorismo” nas Escolas de Referência em Ensino Médio, não foi acompanhada por contratações voltadas à área empresarial ou correlatas. Os professores, em sua maioria, foram designados a convite da gestão (demandas da escola ou vínculo com o empreendedorismo) ou disponibilidade de carga horária, a depender de algumas particularidades, por exemplo, a indicação é feita àquele professor de acordo com as horas-aulas a serem preenchidas. Logo, a disciplina tende a ser conduzida pelas(os) responsáveis das disciplinas de Artes, História,

Geografia, Sociologia, Filosofia e Educação Física, disciplinas vinculadas à formação geral. As exceções são dos professores Surubim da Erem 12 e Agrestina da Erem 24, que passaram a ser responsáveis pela disciplina, através de um processo seletivo interno realizado nas escolas em que trabalham. Mas, no geral, o Empreendedorismo perpassa por todos os professores do Ensino Médio, independente de formação ou grau acadêmico.

Desse modo, considerou-se importante destacar essa trajetória entre os componentes curriculares ministrados pelos professores de empreendedorismo nas Escolas de Referência em Ensino Médio. Logo, toma-se como base o Gráfico 5.

Gráfico 5 - Disciplinas ministradas pelos professores de empreendedorismo- EREM



Fonte: elaborado pela autora a partir das entrevistas semiestruturadas (2021)

Na análise do Gráfico 5, verificamos que 12 (doze) disciplinas aparecem com frequência em um total de 56 (cinquenta e seis) vezes entre os professores responsáveis pela unidade curricular do empreendedorismo que compõe o *corpus* docente das EREMs em análise, são elas: Geografia aparece 10 (dez) vezes; História aparece 10 (dez) vezes; Artes aparece 8 (oito) vezes; Filosofia aparece 6 (seis) vezes; Educação Física aparece 4 (quatro) vezes; Língua Inglesa aparece 3 (três) vezes; Língua Portuguesa aparece 2 (duas) vezes; Matemática aparece

2 (duas) vezes; Disciplina Eletiva aparece 2 (duas) vezes; Física aparece apenas 1 (uma) vez; e Biologia aparece apenas 1 (uma vez), respectivamente.

Fica o registro de que os componentes curriculares Língua Portuguesa e Matemática de maior carga horária no currículo do Ensino Médio aparecem entre as disciplinas ministradas entre os professores de empreendedorismo. Dentre os professores que lecionam especialmente estas matérias, destacam-se: o Prof. Ouricuri da Erem 9, responsável por Matemática, Física + Projeto de Vida e Empreendedorismo; a Profa. Bonito da Erem 20, responsável por Matemática + Projeto de Vida e Empreendedorismo; a Profa. Alagoinha da Erem 25, responsável pela disciplina de Língua Portuguesa + Projeto de Vida e Empreendedorismo; e a Profa. Cupira da Erem 30, responsável por Língua Portuguesa, Língua Inglesa + Projeto de Vida e Empreendedorismo.

Desse modo, do total de 32 (trinta e dois) professores, 15 (quinze) são responsáveis por 1 (uma) disciplina + Projeto de Vida e Empreendedorismo; 11 (onze) são responsáveis por 2 (duas) disciplinas + Projeto de Vida e Empreendedorismo; 5 (cinco) são responsáveis por 3 (três) disciplinas + Projeto de Vida e Empreendedorismo; e apenas 1 (um) é responsável por 4 (quatro) disciplinas + Projeto de Vida e Empreendedorismo.

Embora, como colocamos na introdução, o foco dessa pesquisa não seja a problemática do Trabalho Docente, julgamos relevante salientar alguns pontos específicos que aparecem a partir das nossas análises. Estudos de Silva e Silva (2014) sinalizam alguns dos elementos que aparecem de forma recorrente diante da implementação do Programa de Educação Integral de Pernambuco:

Precarização, como um tema caracterizado pela baixa remuneração, desqualificação e fragmentação do trabalhador; perda real e simbólica de espaços e reconhecimentos social e heteronomia crescente em relação ao seu trabalho. *Intensificação*, que diz respeito à jornada de trabalho de ordem intensiva (aceleração na produção em um mesmo intervalo de tempo) e extensiva (maior tempo dedicado ao trabalho). Nesse processo, há aumento do sofrimento subjetivo (em alguns textos trabalhados como *burnout*), além da neutralização da mobilização coletiva e aprofundamento do individualismo competitivo. Outro tema é o da *flexibilização* do trabalho, que diz respeito à contenção nos gastos públicos, com estratégias que envolvem a contratação de “temporários”, “precários”, “substitutos”. O quarto tema é o da *descentralização gerencial*, caracterizada pela centralização das decisões e dos principais e estratégicos parâmetros educacionais, com uma descentralização de gestão administrativa, de forma a mascarar a heteronomia do trabalho docente. O quinto tema é o dos *sistemas avaliativos*, que adotam as avaliações gerenciais, as quais abrangem o controle do sistema educativo por parte de um “núcleo central”, fundado na objetivação da eficiência do professor e na sua produtividade em índices e a consequente diferenciação dos docentes em função desses indicadores (SILVA; SILVA, 2014, p. 124 apud MANCEBO, 2007, p. 470-471).

Uma das propostas do PEI é uma seleção pedagógica de referência, que é composta através de um processo interno realizado na própria rede de ensino através de três etapas (1. Análise do currículo; 2. Prova escrita de conhecimentos voltados à prática pedagógica; 3. Entrevista). Estes recebem gratificações especiais que variam de 1,99% a 1,59% dos seus salários bases, de acordo com a localização especial prevista em lei²⁸, reforçada por legislações posteriores. Segundo Dutra (2013), essa configuração visa a estimular a dedicação exclusiva dos funcionários para atuarem nessa etapa de ensino. Assim, além da aprovação para entrada nas Escolas de Referência, também há uma avaliação realizada a cada semestre, podendo ser desligado do Ensino Médio Integral, retornando à Rede de Ensino regular, caso a sua avaliação não seja satisfatória.

Não obstante, a gratificação fica condicionada apenas àqueles professores e gestores com vínculo efetivo em sala de aula. Embora não questionados diretamente sobre o vínculo trabalhista, alguns sujeitos de pesquisa relataram que possuem mais de um tipo de atividade empregatícia, como, por exemplo, trabalho no turno noturno, outra função na própria escola (coordenação, biblioteca, entre outros), ou atuam autonomamente em horários extras - estes, em especial, possuem vínculo temporário. Para os professores e demais funcionários que possuem vínculo temporário, a gratificação de localização não é uma opção. No entanto, estão submetidos às mesmas cobranças de resultados para a meta de uma escola de referência.

Em consonância com Morais (2013), a questão da gratificação coloca alguns professores e gestores em posição privilegiada em relação aos demais, quando todos no sistema escolar, sem exceção, são cobrados por resultados. Os professores com vínculo efetivo acabam tendo que vestir-se de confiança e são impelidos a produzir resultados, assim como ocorre nas empresas. Logo, o incentivo financeiro passa a ter controle sobre suas ações e planejamento, impedindo que eles identifiquem e definam o seu perfil profissional.

Nas primeiras experiências com a Educação Integral em Pernambuco, havia uma preocupação com a capacitação dos professores e demais funcionários por trabalharem em jornada ampliada.

No início das atividades da primeira escola, foi realizado um período de capacitação intensivo dos professores nos conteúdos das disciplinas. Nos novos Centros, esse esforço é realizado anualmente. Há capacitações formais voltadas para o aprofundamento de conhecimento das disciplinas, de métodos de trabalho, de uso de laboratório, bem como para as diversas atividades interdisciplinares e de desenvolvimento do protagonismo juvenil (MAGALHÃES, 2008, p. 81).

²⁸ O direito à gratificação por localização especial para os professores da Rede Pública Estadual de Pernambuco, está previsto no art. 3º da Lei nº 12.965 de 26 de dezembro de 2005.

Com o processo de expansão que culminou no Programa de Educação Integral, cujo objetivo é o desenvolvimento de políticas públicas direcionadas à melhoria da qualidade do ensino e à qualificação profissional dos estudantes da Rede Pública Estadual, o foco passou a ser a interiorização das ações de capacitação de mão de obra. O crescimento das Escolas de Referência pode ser percebido anualmente, de forma que, em 2014, já haviam quase 300 escolas implantadas em todos os Municípios do Estado de Pernambuco.

Para o seu funcionamento, são garantidas condições de trabalho especiais e critérios de implementação das EREMs, tais como: jornada escolar ampliada; carga horária curricular anual do Ensino Médio Integral ou Semi-Integral; infraestrutura; composição de equipe gestora; valorização profissional do professor (salário + gratificação); processo seletivo de ingresso do quadro docente; alimentação adequada; materiais didáticos, dentre outros.

De acordo com Gomes e Abranches (2017), com a perspectiva da jornada ampliada, o currículo e o espaço pedagógico foram reconfigurados para atender à demanda de uma formação integral e em tempo integral. Isso implica em uma reestruturação das bases curriculares que precisam ser pensadas de forma a tornar o espaço e o tempo adequados ao novo modelo de escola. Todavia, para além da proposta de Pernambuco, que é conciliar uma educação de qualidade para todos, há de se considerar em que contexto esse processo de ampliação vêm se estabelecendo, visto que é baseado em uma pedagogia eficaz, mas numa gestão comprometida com resultados. Particularmente em relação à organização pedagógica no interior das EREMs, coloca-se o docente no centro do processo pedagógico como um dos autores que contribuem efetivamente para a implementação da política.

Ainda segundo as autoras, é também na escola que a política de Educação Integral está efetivamente sujeita à interpretação diante os efeitos e consequências que apresentam. No que se refere à melhoria da educação, alguns pontos chamam a atenção, como, por exemplo, a condição de recebimento da gratificação por vínculo efetivo em sala de aula, o que vem sendo alvo de críticas pelos próprios professores. Estes acabam tendo que lidar com tratamentos distintos, sobretudo em relação ao vínculo empregatício. Isso acaba produzindo desigualdades dentro do mesmo espaço físico, que de alguma forma compromete o desempenho dos estudantes e dos professores em sala de aula (GOMES; ABRANCHES, 2017).

Além disso, também chama a atenção em que condições os docentes vêm ampliando sua jornada de trabalho. Com a ampliação da jornada, os professores tiveram que intensificar suas atividades, reorganizar seus horários do cotidiano, estudo e formação para acompanhar as novas demandas da educação. Por isso, a disciplina de empreendedorismo, por exemplo, tende a ser conduzida por aquele(a) professor(a) responsável por um componente curricular de menor

carga horária. Mas, na falta desses, a disciplina é oferecida para outros, por ausência de profissionais da área ou por ter vínculo com o empreendedorismo (são ou foram empreendedores), como é o caso desses docentes responsáveis por Matemática e Língua Portuguesa.

Estudos de Santos, Silva e Silva (2017) referentes à intensificação do trabalho docente em Escolas de Referência em Ensino Médio evidenciaram como um dos pontos de investigação a atuação dos docentes em mais de uma área de conhecimento, sobretudo aqueles professores que intensificam suas atividades de trabalho para assumir aos componentes curriculares: Artes e Empreendedorismo. Isso sem considerar aqueles professores que assumem disciplinas de maior carga horária e que reforçam os resultados dos indicadores de qualidade, que levam a um estreitamento curricular. Nesse sentido, a junção de sobrecarga de aulas, falta de recursos na escola e tempo para lazer evidenciam a problemática do Trabalho docente, como destacam:

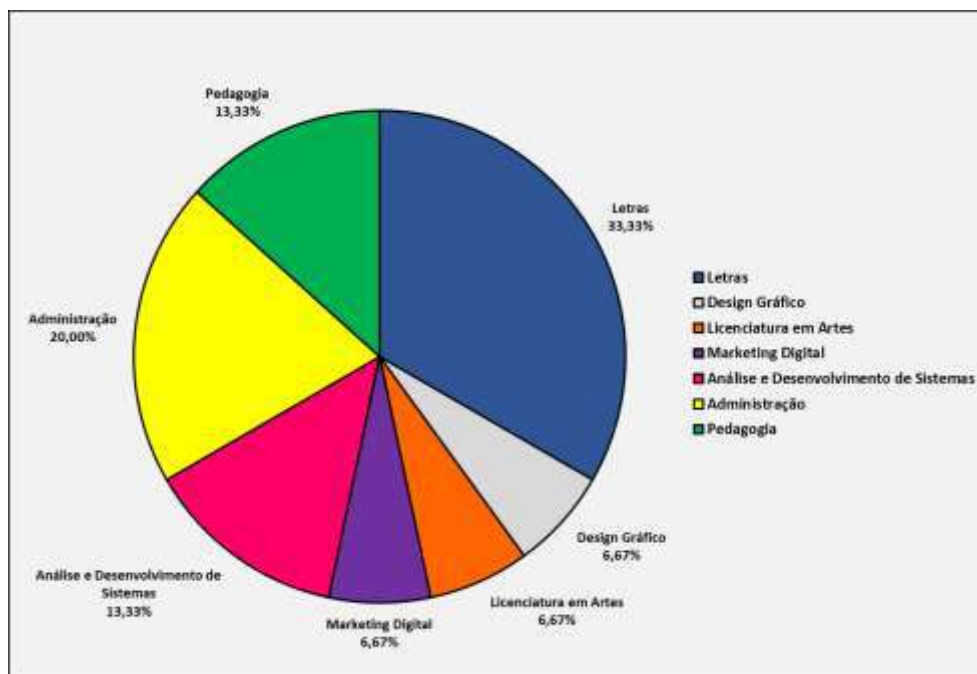
[...] trata-se de uma jornada dupla de trabalho que ultrapassa a escola, uma forma de super exploração do trabalho do professor, trata-se de horas extras de trabalho sem remuneração, evidenciando-se aqui a presença da mais-valia, mais trabalho, mais exigências em tempo insuficiente obrigando o professor a levar a tarefa para casa para não ser responsabilizado, punido, para não ser conhecido como incompetente, são horas de dedicação além das 40 horas exigidas, horas que não são recompensadas, e dessa maneira o trabalho docente vai sendo realizado sob formas clandestinas de exploração, coerção e passível de punição (SANTOS; SILVA; SILVA, 2017, p. 61).

Como os dados da pesquisa vêm apontando, o Empreendedorismo perpassa por todos os professores do Ensino Médio, independente da formação ou grau acadêmico. Com isso, percebe-se que o Programa de Educação Integral oferecido na rede pública estadual de Pernambuco sobrecarrega o trabalho docente com funções que não fazem parte das suas atribuições ou formações, mas que são impelidos a cumpri-las (SANTOS; SILVA; SILVA, 2017). Assim, não resta tempo suficiente para refletir sobre seu perfil profissional ou sua identidade como docente.

Com a reforma do Ensino Médio, essa tendência intensifica com a ampliação progressiva da jornada de tempo integral e a flexibilização curricular para essa etapa de ensino, especialmente com a perspectiva de os Itinerários Formativos dialogando entre si. Na prática, o(a) professor(a) de História, por exemplo, deve ter conhecimentos em História, Geografia, Artes, disciplinas da área de humanas, e Empreendedorismo. De igual forma, o(a) professor(a) de Matemática, que além de ter conhecimentos em Matemática, da área de exatas, deve ter conhecimentos em Empreendedorismo, que obrigatoriamente perpassa agora todo o currículo do Ensino Médio.

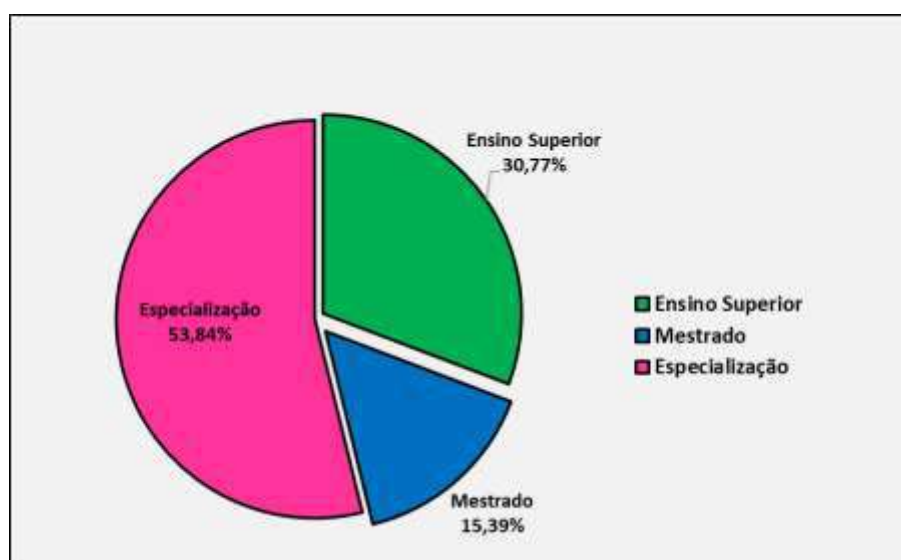
Em seguida, os Gráficos 6 e 7 revelam a formação e o grau acadêmico dos sujeitos de pesquisa que compõem o *corpus* docente das Escolas Técnicas Estaduais.

Gráfico 6 - Formação e grau acadêmico dos professores de empreendedorismo – ETE



Fonte: elaborado pela autora a partir das entrevistas semiestruturadas (2021).

Gráfico 7 - Grau acadêmico dos professores de empreendedorismo – ETE



Fonte: elaborado pela autora a partir das entrevistas semiestruturadas (2021).

O Gráfico 6 exibe a formação dos professores de empreendedorismo das Escolas Técnicas Estaduais, revelando-se que a maioria são formados em Letras, Administração e em

Pedagogia. As exceções são dos professores Petra da Ete 4, com graduação em Design Gráfico e em Artes, e do Calumbi da Ete, 10, com formação em Pedagogia e em Administração. Em suma, dos 13 (treze) professores das ETES, 5 (cinco) são formados em Letras, 4 (quatro) em Letras com habilitação em Português e 1 (um) com habilitação em Espanhol; 3 (três) com formação em Administração; 2 (dois) com formação em Pedagogia; 2 (dois) com formação em Análise e desenvolvimento de Sistemas; 1 (um) com formação em Artes; 1 (um) em Design Gráfico; e 1 (um) em Marketing digital.

Por fim, o Gráfico 7 concentra-se em registrar o grau acadêmico dos professores de ensino do empreendedorismo nas ETES. Logo, dos 13 (treze) professores das ETES, 7 (sete) possuem pós-graduação *lato sensu*; seguido por 4 (quatro) professores que se apresentam com Ensino Superior; e 2 (dois) com título de Mestrado.

Uma característica importante das Escolas Técnicas Estaduais, além de atuarem especialmente no Ensino Médio, oferecem a integração entre o ensino propedêutico (formação geral) e a formação técnica profissional, com matrícula única e currículo distribuído em três anos, em jornada diária integral, com habilitação técnica de nível médio em diversos cursos dos eixos tecnológicos constantes do Catálogo Nacional, reconhecidos pelo Ministério da educação. Por isso, são tidas com nomenclaturas diferenciadas (PERNAMBUCO, 2021). A partir das entrevistas realizadas, constatou-se que aqueles professores que foram convocados para ministrar a disciplina de Empreendedorismo por disponibilidade de carga horária estão vinculados à Base Nacional Comum Curricular, portanto, responsáveis por disciplinas de cunho propedêutico, com formação e grau acadêmico em Licenciatura em Letras e Pedagogia. Em contrapartida, aqueles professores que foram designados para ministrar a disciplina a convite da gestão, por vínculo com o empreendedorismo (são ou foram empreendedores) estão associados à formação técnica e profissional, com formação e grau acadêmico em Bacharelado e áreas correlatas ou afins ao ensino do empreendedorismo, como Administração e Marketing. Logo, são responsáveis pela disciplina “Empreendedorismo e Inovação”.

Vale destacar que a disciplina Empreendedorismo e Inovação é oferecida na Parte Diversificada do currículo dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio em diversos eixos tecnológicos oferecidos pelas Escolas Técnicas Estaduais. Atualmente, os eixos tecnológicos oferecidos pelo Estado de Pernambuco, são: Ambiente e Saúde; Desenvolvimento Educacional e Social; Gestão e Negócios; Hospitalidade e Lazer; Informação e Comunicação; Infraestrutura; Produção cultural e Design; Produção Industrial; Recursos Naturais; Segurança; e Turismo, Hospitalidade e Lazer. Em cada eixo, são oferecidos diversos cursos técnicos, que podem ser

ministrados na forma EaD – Concomitante e/ou Subsequente ou Presencial – Integrado e/ou Subsequente, a depender da demanda daquela unidade escolar.

Dentre os cursos técnicos oferecidos, destacam-se: no eixo Ambiente e Saúde, são oferecidos os cursos técnicos em: Meio Ambiente; Nutrição e Dietética; Enfermagem; Prótese Dentária; Saúde Bucal; Análises Clínicas; Produção de Áudio e Vídeo; Rádio, TV e Internet; Farmácia; Teatro; e Artes Visuais. Em seguida, no eixo Desenvolvimento Educacional e Social, são oferecidos os cursos técnicos em: Biblioteconomia; Multimeios Didáticos; Secretaria Escolar; e Tradução e Interpretação de LIBRAS. Seguido do eixo Gestão e Negócios, que oferece cursos técnicos em: Logística, Administração, Recursos Humanos, Marketing e Publicidade.

No eixo tecnológico Hospitalidade e Lazer, por sua vez, é oferecido o curso Técnico em Guia de Turismo. Já no eixo tecnológico Informação e Comunicação, são oferecidos cursos técnicos em: Informática – Desenvolvimento de Sistemas; Redes de Computadores; Jogos Digitais; e Design Gráfico. No eixo tecnológico em Infraestrutura, é oferecido o curso Técnico em Edificações, e no eixo Produção Cultural e Design, são oferecidos os cursos em: Multimídia; Design de Interiores; e Comunicação Visual. Somam-se a isso, os cursos Técnicos oferecidos no eixo tecnológico Produção Industrial, a saber: Eletrotécnica; Mecânica; Mecatrônica; e Química. No eixo Recursos Naturais, são oferecidos os cursos em: Agropecuária; Agroecologia; e Sistema de Energia e Renovável. Em seguida, no eixo técnico em Segurança, é oferecido o curso Técnico em Segurança do Trabalho; e por fim, no eixo tecnológico Turismo, Hospitalidade e Lazer, é oferecido o curso Técnico em Eventos.

Conforme Dutra (2020), os cursos de ensino médio integrados à educação profissional funcionam em horário integral (manhã e tarde). A intenção é materializar a proposta da Educação Integral e Profissional no espaço físico que também se distingue como “referência”, observando os padrões sugeridos pelo Ministério da Educação (MEC). As ETEs devem oferecer uma formação técnica que incorpore os sentidos do Trabalho, Cultura, Ciência e Tecnologias como princípio basilar em todo desenvolvimento curricular, bem como um trabalho educativo com base nas premissas da Educação Interdimensional.

Especialmente de acordo com os sujeitos entrevistados, são responsáveis pela disciplina de Empreendedorismo e Inovação nos cursos médio integrado em Logística, Administração e Rede de Computadores, em diferentes Escolas Técnicas Estaduais de Pernambuco. A disciplina é ministrada no 1º ano do Ensino Médio, uma vez por semana, e tem a carga horária de 80/horas. Destaca-se o curso Técnico em Administração que, além de oferecer a própria disciplina de Empreendedorismo e Inovação, também oferece disciplinas complementares à educação

empreendedora, como, por exemplo, Introdução à Administração e Marketing, Noções de Direito, Legislação Trabalhista e Previdenciária, Economia e Mercados, Práticas Financeiras, dentre outras (ANEXO C). Há também, dentro desse grupo, os que têm a carga horária dividida entre os cursos oferecidos na modalidade integral, concomitante e/ou subsequente, bem como na modalidade EaD.

Assim, do total de 13 (treze) professores de empreendedorismo 7 (sete) atuam nos cursos técnicos de nível médio e são responsáveis por várias disciplinas dos cursos técnicos; e 6 (seis) fazem parte da formação geral e ministram disciplinas de cunho propedêutico, com uma única exceção da Profa. Caruaru da ETE 1, que além de responsável pela disciplina de empreendedorismo, também é coordenadora da biblioteca na escola em que trabalha. Nesse sentido, considerou-se importante ressaltar essas informações no Quadro 10.

Quadro 10 - Vínculo institucional dos professores de empreendedorismo – ETE

Formação geral	Formação técnica e profissional
-*Profa. Caruaru (ETE 1) – Coordenadora + Projeto de Vida e Empreendedorismo - Profa. Petrolina (ETE 2) – Língua Portuguesa, Artes + Projeto de Vida e Empreendedorismo; - Profa. Salgueiro (ETE 3) – Língua Portuguesa + Projeto de Vida e Empreendedorismo; - Profa. Agrestina (ETE 8) – Língua Portuguesa + Projeto de Vida e Empreendedorismo; -Profa. Abreu e Lima (ETE 9) – Língua Portuguesa, Língua Espanhola, Artes + Projeto de Vida e Empreendedorismo; -Profa. Jupi (ETE 12) – Artes + Projeto de Vida e Empreendedorismo	Prof. Petra (ETE 4) Prof. Manari (ETE 5) Prof. Barreiros (ETE 6) Prof. Gameleira (ETE 7) Prof. Calumbi (ETE 10) Profa. Capoeiras (ETE 11) Profa. Aliança (ETE 13) Obs.: Todos os professores de empreendedorismo vinculados à formação técnica e profissional são responsáveis por outras disciplinas dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio.

Fonte: elaborado pela autora a partir das entrevistas semiestruturadas (2021).

No quadro 10, observamos que as 6 (seis) docentes da formação geral são do sexo feminino, com formação e grau acadêmico em Licenciatura em Letras e Pedagogia, enquanto entre os 7 (sete) outros docentes da formação profissional, a maioria é do sexo masculino, com exceção das professoras Capoeiras da ETE 11 e Aliança da ETE 13, que são as únicas mulheres com vínculo na formação técnica e profissional, com formação e grau acadêmico em Bacharelado em Administração e Análise e desenvolvimento de sistemas.

Cabe destacar, ainda, que a maioria das professoras de empreendedorismo vinculadas à formação geral são responsáveis pela disciplina de Língua Portuguesa, de maior carga horária na matriz curricular. No geral, das 6 (seis) professoras vinculadas à formação geral, 3 (três) são

responsáveis por 1 (uma) disciplina + Projeto de Vida e Empreendedorismo; 2 (duas) são responsáveis por 2 (duas) disciplinas + Projeto de Vida e Empreendedorismo; e 1 (uma) única professora é responsável somente pela disciplina Projeto de Vida e Empreendedorismo. Desse modo, não há exigências de formação específica ou grau acadêmico para ministrar a disciplina, da mesma forma que ocorre nas EREMs.

Em contrapartida, os professores de empreendedorismo vinculados à formação técnica e profissional, são responsáveis por mais de duas disciplinas oferecidas pelos cursos médios integrados em Logística, Administração e Rede de Computadores. Logo, possuem formação em áreas correlatas ou afins ao ensino do empreendedorismo. Parece-nos, portanto, que há exigência de formação pedagógica para o empreendedorismo apenas para aqueles professores vinculados à formação técnica e profissional.

Sobre as condições do Trabalho Docente e a implantação do Programa de Educação Integral, percebemos as mesmas particularidades anteriormente mencionadas sobre os professores das EREMs. Nesse sentido, apesar de ambas as escolas oferecem tempo integral e condições especiais para os seus funcionamentos, apresentam as mesmas dificuldades que comprometem o desempenho dos alunos e dos próprios professores em sala de aula.

4.1.2 Experiência profissional

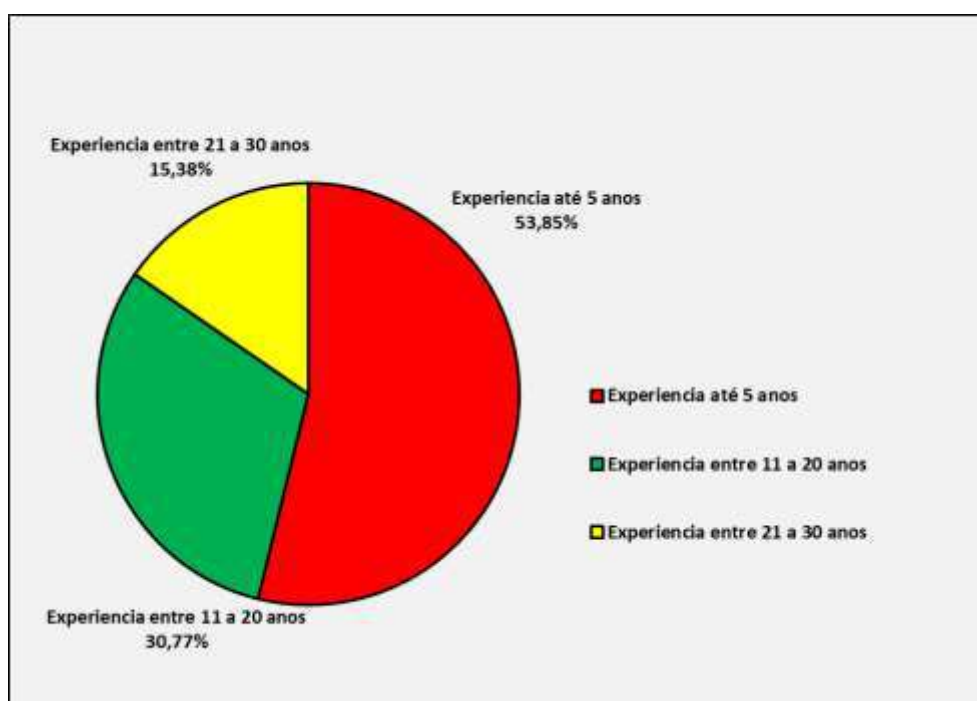
No segundo momento, a investigação chegou à experiência profissional dos docentes das Escolas de Referência e das Escolas Técnicas Estaduais, a partir do Tempo como professor de Empreendedorismo (TE) e do Tempo como professor no Ensino Médio (TEM). Assim, toma-se como base os Gráficos 8 a 11.

Gráfico 8 - Tempo como professor no Ensino Médio (TEM) – EREM



Fonte: elaborado pela autora a partir das entrevistas semiestruturadas (2021).

Gráfico 9 - Tempo como professor no Ensino Médio (TEM) – ETE



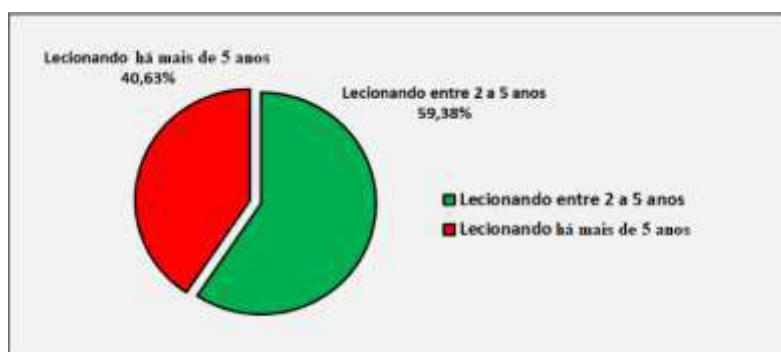
Fonte: elaborado pela autora a partir das entrevistas semiestruturadas (2021)

Os Gráficos 8 e 9 revelam o Tempo como professor do Ensino Médio (TEM). Nesse sentido, dos 32 (trinta e dois) professores das EREMs, apenas 1 (um) professor tem experiência até 5 anos; 6 (seis) são professores entre 6 a 10 anos; 15 (quinze) são professores entre 11 a 20

anos; 8 (oito) são professores entre 21 a 30 anos; e 2 (dois) são professores no Ensino Médio a partir dos 31 anos. Já em relação aos docentes das ETEs, do total de 13 professores: 7 (sete) têm experiência de até 5 anos; 4 (quatro) entre 11 e 20 anos; e 2 (dois) entre 21 (vinte e um) a 30 (trinta) anos.

Estes dados revelam que a disciplina de Empreendedorismo nas Escolas de Referência e nas Escolas Técnicas Estaduais, tende a ser conduzida por aqueles professores com mais tempo de experiência na docência, bem como com formação e grau acadêmico em Licenciatura. As exceções são dos professores com vínculo na formação técnica e profissional, que tendem a ter menos tempo de experiência. Observou-se, também, que o tempo na docência da maioria dos professores entrevistados, equivale ao tempo da criação do Programa de Educação Integral. Logo, ajuda-nos a entender como se dá de forma particular a prática docente, especialmente a prática do empreendedorismo. Pensando nisso, considerou-se importante ressaltar o Tempo como professor de Empreendedorismo (TE), nos Gráficos 10 e 11.

Gráfico 10 - Tempo como professor de Empreendedorismo (TE) – EREM



Fonte: elaborado pela autora a partir das entrevistas semiestruturadas (2021).

Gráfico 11 - Tempo como professor de Empreendedorismo (TE) – ETE



Fonte: elaborado pela autora a partir das entrevistas semiestruturadas (2021)

O Gráfico 10, por sua vez, revela que, do total de 32 (trinta e dois) professores das EREMs, 19 (dezenove) são responsáveis pela disciplina de ensino do empreendedorismo entre 2 (dois) e 5 (cinco) anos; e 13 (treze) são responsáveis pela disciplina a partir dos 5 (cinco) anos, chegando a até 11 (onze) anos de experiência. Finalmente o Gráfico 11, revela que os professores responsáveis pela disciplina de ensino do empreendedorismo nas ETEs, a maioria tem experiência profissional de 2 (dois) a 5 (cinco) anos, apenas um professor está à frente do ensino do empreendedorismo há mais de 5 (cinco).

Considerando que a unidade curricular Projeto de Empreendedorismo foi introduzida na Matriz Curricular das Escolas de Referência, por meio da Instrução Normativa nº 02 de 29 de janeiro de 2011, verificou-se que dos 45 (quarenta e cinco) professores, 9 (nove) acompanham a disciplina desde o início. Desses 9 (nove) docentes, 8 (oito) eram responsáveis ainda pela antiga disciplina “Educação e Trabalho”, e 1 (um) iniciou sua experiência com a disciplina quando foi introduzida no currículo.

Vale destacar, dentro desse contexto, que antes de receberem a nomenclatura diferenciada (EREM ou ETE), a maioria dessas escolas, geralmente, é instalada em um edifício onde já funcionava uma escola de ensino médio regular, tendo que fazer adaptações necessárias na estrutura física para receber o novo modelo. Particularmente em relação às ETEs, a maioria das unidades escolares eram consideradas EREMs ou muito antes escola de ensino médio regular. Só após as escolas oferecerem cursos técnicos que tiveram que mudar a nomenclatura. Isso explica a distinção entre o Tempo como professor de Empreendedorismo (TE) e o Tempo como professor do Ensino Médio (TEM) entre os sujeitos de pesquisa. Atualmente, apenas 51 (cinquenta e uma) Escolas Técnicas Estaduais estão em funcionamento, segundo informações da Secretaria de Educação.

Como os dados vêm apontando, a disciplina tende a ser conduzida por aquele profissional sem formação específica em empreendedorismo e com mais tempo de experiência na docência. Nesse caso, a formação profissional para ministrar a disciplina se dá de forma particular por meio da prática docente do cotidiano e na troca de saberes com os seus pares. Conforme Salgueiro (2020), essa configuração de trabalho docente necessita da disponibilidade de um elemento configurador para organizar a sua prática docente:

[...] o tempo destinado ao planejamento, à elaboração de atividades e avaliação, a modalidades que requerem formas de organização de atividades e avaliação, a modalidades que requerem formas de organização das aulas, metodologias e conhecimentos pedagógicos específicos para atender à especificidade de cada grupo. Isso, por um lado, agrega valor aos conhecimentos e à experiência do professor e, por outro lado, exige dele o domínio pedagógico de cada modalidade curricular e seu

público-alvo, o que nem sempre consideramos possível em função do próprio perfil docente e sua formação acadêmica. No entanto, a responsabilidade pelo êxito ou fracasso do ensino é atribuída ao desempenho individual do professor, quando, na verdade, ele não foi preparado para esta tarefa (VASCONCELOS, 2020, p. 147 apud SALGUEIRO, 1998).

A experiência como elemento configurador da atividade docente em empreendedorismo também é reafirmada quando a maioria dos sujeitos entrevistados, da formação geral, são formados em cursos de licenciatura. Quanto àqueles professores vinculados à educação profissional, formados em cursos de bacharelado, sua prática integra diferentes saberes. Para Tardif (2014), pode-se dizer que saberes docentes são instituições de formação de professores, ou seja, quando esses conhecimentos são incorporados à prática docente que se estabelece desde a formação inicial até a experiência no trabalho que se dá continuamente.

Em suma, o corpo docente não é responsável pela definição e seleção de disciplinas, tampouco pela seleção curricular, mas são responsabilizados pelas decisões e pelos saberes que transmitem. Freitas (2012) descreve essa problemática como “teoria da responsabilização”, meritocrática e gerencialista, que expressa no atual contexto da educação brasileira. Nesse sentido, *Responsabilização* trata do processo entendido não só pela realização de desempenho dos estudantes, mas de todo o sistema que educacional que envolve testes padronizados, dado o pressuposto da bonificação para gerenciar a força de trabalho; em seguida, *Meritocracia* é a categoria que perpassa a responsabilização, sob a atribuição de sanções ou bonificações; por fim, *Gerencialismo* é caracterizado pelo vínculo com o neoliberalismo que reside na Administração Pública mais eficiente, eficaz e de resultados. Um exemplo é a política de bônus adotada pelo governo de Pernambuco, uma vez que utiliza desse modelo de bonificação para que os docentes alcancem metas.

Conforme Silva e Silva (2016), esses elementos podem ser encontrados em Escolas de Referência em Ensino Médio e em Escolas Técnicas Estaduais, quando a grande maioria apresenta uma desigualdade na oferta de ensino, condições de infraestrutura, remuneração, dedicação dos docentes, dentre outros pontos. Além disso, essas escolas são gerenciadas por um setor específico que se ocupa apenas na materialização do Programa de Educação Integral. Particularmente em relação à valorização e às condições de trabalho dos docentes, tem-se o direito à gratificação em troca de Dedicação Exclusiva. Isso requer dos professores mais tempo na escola, quando não se têm infraestrutura adequada para comportar atividades diferenciadas, como, por exemplo, equipamentos multimídia, bibliotecas equipadas com variações de livros didáticos, internet e etc. Embora exista a estratégia de bonificação por desempenho, os

incentivos para alcançar todos os resultados impostos pelo parâmetro de qualidade da educação por si só não são suficientes para enfrentar todos esses desafios.

4.1.3 Vínculo com o empreendedorismo

Em um último momento, nossa análise perpassa o registro de vínculo entre o empreendedorismo e os sujeitos de pesquisa das EREMs e das ETEs. O objetivo é compreender o conceito que esses docentes têm em relação ao tema. Perguntamos sobre suas experiências com o empreendedorismo (se são ou não empreendedores), dos 32 (trinta e dois) sujeitos de pesquisa das EREMs, a maioria respondeu que não possui nenhum tipo de vínculo com o empreendedorismo, com exceção de 7 (sete) professores que se consideram empreendedores. Assim, registram-se os relatos:

RECIFE (M): Sou um empreendedor informal, tenho um evento carnavalesco de médio porte que me gera renda todos os anos, exceto neste período de pandemia. Também realizo serviços financeiros como o pagamento de contas e entre outros serviços que me gera renda extra mensal (professor Recife, da Erem 1).

CAMARAGIBE (M): O empreendedorismo está presente em minha vida desde o curso técnico no Instituto Federal de Pernambuco. Eu me considero empreendedor. Aliás, acredito que todos nós somos empreendedores (professor Camaragibe, da Erem 3).

ESCADA (F): Sou consultora de duas empresas, na área da gastronomia e importação. Também empreendo no ramo de bijuterias, como consultora de vendas de uma loja de joias (professora Escada, da Erem 10).

XEXÉU (M): Sim, sou empreendedor. A minha experiência vem desde criança, pois trabalhei muitos anos no comércio (professor Xexéu, da Erem 14).

LAJEDO (F): Minha experiência com o empreendedorismo vem da minha vivência familiar. Meus pais eram profissionais autônomos: minha mãe costureira e meu pai alfaiate, que, por sua vez, trabalhou como barbeiro e, anos depois, tornou-se um pequeno comerciante (professora Lajedo, da Erem 18).

TACARATU (M): Antes de trabalhar na educação, trabalhava em empresas comerciais e industriais, que tinham contato direto com o Sebrae e o Senai. Por isso, me considero empreendedor (professor Tacaratu, da Erem 27).

CUPIRA (F): Eu não tenho empresa, mas meus pais tinham. Então, minha experiência vem do seio familiar. Meus pais criaram todos os filhos através de um negócio próprio que eles abriram no comércio. Eu trabalhei no comércio com eles, ajudando sempre no que podia. Minha mãe é uma empreendedora nata (professora Cupira, da Erem 30).

Nota-se que entre os relatos há diferentes contextos sobre o vínculo com o Empreendedorismo, enquanto a maioria relata suas experiências profissionais, pessoais ou entre

o seio familiar numa percepção do empreendedorismo empresarial, apenas o Prof. Camaragibe da EREM 3, relaciona que ser empreendedor é uma conquista diária, um modo de ser ou um estilo de vida. Além do mais, apenas os professores Recife (M) da EREM 1 e Escada (F) da EREM 10 relataram que exerciam outras atividades profissionais além da docência. Por isso, consideram-se empreendedores.

Quando perguntado sobre o vínculo com a Educação Empreendedora, a maioria revelou não possuir nenhum tipo de formação pedagógica, suas experiências partem das vivências com os alunos e da prática docente. Desse modo, iniciaram um processo de autoformação²⁹ pedagógica para o empreendedorismo (NÓBREGA, 2019), onde estudam por conta própria e tomam como referências as Diretrizes Curriculares propostas pela Secretaria de Educação³⁰. As exceções são de três professores: a Profa. Escada da EREM 10; a Profa. Olinda da EREM 15; e o Prof. Ribeirão da EREM 17, que relatam ter formação pedagógica para o empreendedorismo, através do Sebrae, sendo eles:

ESCADA (F): Realizei alguns cursos online no Sebrae e em outras plataformas disponíveis sobre o tema [...] sempre utilizo os materiais disponibilizados nas minhas aulas (professora Escada, da Erem 10).

OLINDA (F): Fiz em 2019, um curso de uma semana com o Programa Despertar. Foi ótimo! O material me ajuda bastante nas aulas (professora Olinda, da Erem 15).

RIBEIRÃO (M): A escola teve formação pedagógica pelo Sebrae para a implantação do Projeto de Vida e Empreendedorismo. Eu e outros professores participamos (professor Ribeirão, da Erem 17).

Outros professores, no entanto, responderam que são responsáveis pela disciplina por diversos motivos, dentre eles: o Prof. Gravatá da EREM 6, que relatou que “foi um processo natural, por fazer parte da área de humanas, acredito eu” (Prof. GRAVATÁ); o Prof. Carpina da EREM 7, por exemplo, respondeu que acredita ser responsável pela disciplina de empreendedorismo “pelo fato de já trabalhar oportunidades e desigualdades sociais nas disciplinas de humanas” (Prof. CARPINA); a Profa. Pesqueira da EREM 11, por sua vez, respondeu que é professora de empreendedorismo “por ser professora de Filosofia e gostar de inovação” (Profa. PESQUISA); por fim, o Prof. Xexéu da Erem 14, respondeu que “no desejo de ajudar os jovens a ter perspectivas no mercado de trabalho” (Prof. XÉXEU) aceitou a

²⁹ A expressão “autoformação” foi inserida por Nóbrega (2019), em sua Tese de Doutorado. A autora buscou analisar o dispositivo pedagógico do empreendedorismo nas Escolas de Referência de Pernambuco. Particularmente na análise de dados, a referida autora também relatou a experiência pedagógica dos docentes com a educação empreendedora como um processo individual (NÓBREGA, 2019).

³⁰ As Diretrizes Curriculares do Empreendedorismo no Ensino Médio de Pernambuco, foram apresentadas no capítulo anterior, especificamente na seção 3.4.2. unidade curricular Projeto de Empreendedorismo.

disciplina. Nesse caso, percebe-se que não há uma motivação clara e específica para ministrar a disciplina de empreendedorismo nas EREMs, apenas uma obrigatoriedade curricular e a falta de demanda de pessoal da escola para passar a matéria. Assim, no desejo de ajudar, os próprios professores se sentem motivados com o tema e com a perspectiva de aprendizagem que a disciplina tende a oferecer.

Alguns professores afirmaram, ainda, que os critérios para ser professor de ensino do empreendedorismo se deu pelo fato de não ter outro professor da escola em que trabalha que quisesse assumir a responsabilidade. Com isso, destacam-se algumas dificuldades relatadas por esses docentes, a saber: o Prof. Recife da Erem 1, revelou que “a escola em que trabalha possui 7 (sete) turmas, não fechando a carga horária de trabalho foi feito um encaixe. Sou professor de ensino do empreendedorismo desde então” (Prof. RECIFE); o Prof. Camaragibe da EREM 3, ressaltou que “logo quando peguei a disciplina, senti bastante dificuldade em passar os conteúdos, até hoje sinto um pouco. Mas, vou estudando e aprendendo” (Prof. CAMARAGIBE); a Profa. Olinda da EREM 15, ressaltou que “na falta de professor que quisesse dar aula nessa matéria, aceitei o desafio” (Profa. OLINDA); e a Profa. Vicência da EREM 23, por sua vez, ressaltou que “apesar de hoje me sentir mais tranquila com a disciplina, no início tive bastante dificuldade por não ter nenhum tipo de formação e informação sobre o assunto” (Prof. VICÊNCIA).

Ante o exposto, o desafio do(a) professor(a) de empreendedorismo nas EREMs é constante, por não ter formação pedagógica para isso e nem direcionamento específico acabam tendo que assumir outras responsabilidades alheias a sua formação inicial. Com elas, intensificam suas horas de trabalho, com pouco reconhecimento, baixa remuneração e aprofundamento de um individualismo competitivo, onde eles mesmo passam a ser responsáveis pelo ensino que passam aos seus alunos. Chama atenção, também, o grande nível de insatisfação em ministrar a disciplina de empreendedorismo (falta de professor, complementação de carga horária, ausência de formação, dentre outros), mas sobretudo às cobranças diante metas pré-estabelecidas para essas escolas. Isso implica, por um lado, que o Programa independe da insatisfação das condições de trabalho dos professores; por outro, do que uma escola de “referência” deveria oferecer.

Nas Escolas Técnicas Estaduais, por sua vez, os dados não se mostram tão diferentes. Ao serem questionados sobre suas experiências com o Empreendedorismo, a maioria respondeu que possui algum tipo de vínculo. Assim, optou-se por destacar os relatos desses profissionais que se consideram empreendedores, são eles:

PETROLINA (F): Abri um pequeno negócio sobre correções de redação, mas é bem inicial. O objetivo é pôr em prática o que eu já ensino na escola em que trabalho (Professora Petrolina, da Ete 2).

SALGUEIRO (F): Sou empreendedora, tenho uma escola de reforço (Professora Salgueiro, da Ete 3).

PETRA (M): Fundei uma empresa que hoje está completando 18 (dezoito) anos (Professor Petra, da Ete 4).

MANARI (M): Antes de ser professor, trabalhei em uma empresa que buscava agir como empreendedor. Essa minha experiência é passada para os meus alunos (professor Manari, da Ete 5).

GAMELEIRA (M): Além dos meus pais serem empreendedores no ramo do comércio, trabalhei antes da docência, em empresas comerciais (Professor Gameleira, da Ete 7).

CALUMBI (M): Tenho 19 (dezenove) anos de experiência no setor comercial (Professor Calumbi, da Ete 10).

CAPOEIRAS (F): Sou empreendedora na área de tecnologia, faço análises de sistemas e redes de computadores (Professora Capoeiras, da Ete 11).

JUPI (F): Já fui proprietária de uma escola de porte médio (Professora Judi, da Ete 12).

Percebe-se que suas experiências são voltadas ao empreendedorismo em sua essência empresarial, como, por exemplo, a abertura ou o gerenciamento de uma empresa. Como um dos objetivos da Educação Empreendedora é aumentar a sobrevivência das empresas, as ETEs seguem cumprindo, em parte, esse papel, com um currículo bem definido para o mercado de trabalho e com a maioria dos professores com formação profissional voltada à área. Além do mais, observa-se que três professoras relataram que exerciam outras atividades profissionais além da docência, são elas: Petrolina da ETE 2, Salgueiro da ETE 3 e Capoeiras da ETE 11.

Entretanto, quando questionados sobre suas experiências com a Educação Empreendedora e o critério para ser professor da disciplina, a maioria respondeu que também estuda por conta própria e toma como referências as Diretrizes Curriculares definidas pela Secretaria de Educação, bem como as ementas dos planos de cursos técnicos.

Outros professores responderam que suas experiências com a Educação Empreendedora partem dos cursos de formação inicial e complementam seus estudos com os cursos online do Sebrae, mas, no geral, iniciam um processo de autocapacitação pedagógica para o empreendedorismo. Alguns relatos serviram de análise para confirmar esses dados, são eles: a Profa. Caruaru da Ete 1, relatou que “sinto bastante dificuldades com os conteúdos, haja vista que, não tenho formação pedagógica para o empreendedorismo e nem materiais didáticos de acesso. É porque eu sou coordenadora da biblioteca, sabe? E, na falta de professor da disciplina,

ocupe a vaga” (Profa. CARUARU); a Profa. Petrolina da Ete 2, por sua vez, ressaltou que “estudo sozinha, faço os cursos disponíveis na plataforma do Sebrae, mas, mesmo assim, a capacitação é individual e gostaria de mais preparo” (Profa. PETROLINA).

Outrossim, mesmo a maioria dos professores das ETEs serem vinculados à formação técnica e profissional, alguns deles também revelaram dificuldades com a disciplina de empreendedorismo, como é o caso do Prof. Petra da Ete 4, que relatou “mesmo formado em Design, não é uma disciplina de conteúdo fácil e acessível. Por isso, sinto muitas dificuldades. O que me ajuda é o Plano de curso médio e outras Diretrizes Curriculares” (Prof. PETRA).

Ressalta-se um ponto crítico em comum apresentado pelos sujeitos de pesquisa, tanto nas EREMs quanto nas ETEs. Trata-se do fato das mudanças frequentes nas Diretrizes Curriculares da disciplina, haja vista que, inicialmente, a disciplina era Educação e Trabalho, depois, passou para Projeto de Empreendedorismo, Projeto de Vida e Empreendedorismo e, atualmente, é Projeto de Vida. Soma-se a isso a falta de formação pedagógica para o empreendedorismo e, conseqüentemente, a falta de preparo, a falta de professor, bem como a sobrecarga de trabalho e a incompatibilidade de horários para fazer as formações, haja vista que são responsáveis por outras disciplinas além do ensino do empreendedorismo, assim o tempo fica muito restrito. Por isso, muitas vezes, nas respostas, percebe-se falta de conhecimento em relação ao tema como um todo, sobre os conteúdos programáticos e até sobre outras fontes de pesquisa, além do Sebrae.

É importante frisar, ainda, que na medida em que estudam por conta própria ou realizam cursos sobre o tema, também utilizam os mesmos materiais como suporte de trabalho para suas aulas. Esta perspectiva reflete o individualismo meritocrático que o neoliberalismo propõe: ser considerado apto por suas escolhas e atribuições profissionais, mas assumindo a missão e a responsabilidade pelo êxito ou fracasso na qualidade do ensino. Por isso, entendemos que a política educacional do governo de Pernambuco ancora-se em uma perspectiva gerencialista e pressiona o trabalho docente através de um intenso processo de responsabilização.

Freitas (2018) trata a responsabilização (*accountability*) como processo pelo qual a escola deve se alinhar. Uma vez instalado esse ciclo (Padronização através de bases nacionais curriculares; Testes censitários e Responsabilização verticalizada), as leis passam a regular e a definir como o cumprimento das metas afeta o acesso aos recursos federais ou locais, e a definir a responsabilização dos gestores. Além disso, a qualidade da educação torna-se mecanismo de controle nos Tribunais de Contas, podendo ser alvo de vetos e rejeições das prestações anuais das escolas, o que implica em:

A mera existência das metas e dessas leis de responsabilização (com apoio da mídia) cria pressão sobre os gestores que passam a recorrer cada vez mais a consultorias e empresas, introduzindo na vida das escolas soluções privatizantes, reproduzindo internamente os mecanismos de pressão sobre os gestores intermediários, professores e estudantes (FREITAS, 2018, p. 79).

O objetivo final desse ciclo é induzir a privatização da educação, estipulando metas impossíveis de serem alcançadas e nas condições atuais de uma escola pública (FREITAS, 2012). Em Pernambuco, integra o Programa de Modernização da Gestão Pública (PROGESTÃO), especialmente na área da educação, uma Política de Responsabilização Educacional, criada para responder a Lei de Responsabilidade Educacional, Lei nº 13.273, de 5 de julho de 2007, que submete o Secretário da Educação prestar contas dos resultados educacionais obtidos nos últimos 4 (quatro) anos de gestão à Assembleia Legislativa (PERNAMBUCO, 2007).

Silva e Silva (2014) descrevem quatro linhas de ação que constam nesta norma:

Gerencial: instituindo um organograma centralizado de gestão, monitoramento e controle; Sistema em rede: para garantir o monitoramento, as informações e a transparência das informações; Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco (SAEPE): para garantir o monitoramento anual do desempenho em cada escola e a criação de um indicador de desempenho próprio: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco (IDEPE) e a Política de Bonificação baseada nos resultados da avaliação do desempenho dos alunos e da melhoria do fluxo escolar (SILVA; SILVA, 2014, p. 126).

Pernambuco também oferece a publicização de horários escolares e dos resultados de desempenho por escola (conforme a política de responsabilização adotada) (SILVA; SILVA, 2014). Quanto ao monitoramento do SAEPE, o Estado estabelece metas que deverão ser cumpridas pelas escolas, sob pena de sanções ou de bonificações. Quanto à política de bônus, implementada pela Lei Estadual nº 13.486 de 1º de julho de 2008, as escolas passam a ser responsáveis pelo seu desempenho no processo educacional (PERNAMBUCO, 2008b).

Nesse sentido, partilhamos da ressalva de Nóbrega (2019), quando informa que o sucesso de implementação do Projeto de Empreendedorismo, desde 2012, deve-se ao mérito do professor(a) em autocapacitar para conseguir despertar o interesse pelo empreendedorismo nos seus alunos. Antes mesmo do contato com a disciplina, o professor-empREENDEDOR assume o compromisso de autoformação e o aprimoramento constante por este ensino, em troca da intensificação das suas atividades. Essa troca, por sua vez, é beneficiada por meio de bonificação, da gratificação ou até mesmo do instrumento de superação individual, no qual o Estado de Pernambuco, através da Secretaria de Educação, destaca os atributos do profissional

que demonstra interesse com o empreendedorismo. Nestas perspectivas, destaca-se o exemplo do artigo publicado pela Secretaria na Figura 5.

Figura 5: Incentivo individual a professora e a coordenadora da Escola Técnica Estadual Antônio Carlos da Costa (ETEPAC)



Fonte: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=6632>.

Acesso em 03 de fevereiro de 2022.

Na reportagem (supracitada), a professora Lucineia Lacerda e a coordenadora de curso Técnico em Recursos Humanos Daniela Glaete, da Escola Técnica Estadual Prof. Antônio Carlos da Costa (ETEPAC), são exemplos de contribuição social com a criação do projeto “Websérie Faces do Empreendedorismo”, que pode ser acompanhado no Canal Educa PE, no Youtube. O projeto é um entretenimento que reúne empreendedores pernambucanos nas áreas de entretenimento; empreendedorismo social; de inclusão; de tecnologia digital; franquias e empreendedorismo pleno, voltado aos alunos do Ensino Médio. Além de ressaltar a contribuição da professora e da coordenadora, o projeto serve para disseminar a cultura do empreendedorismo, tornando-o mais fácil e acessível para que os alunos o acessem através da internet.

Desse modo, o professor torna-se fonte principal de superação individual, incentivo e sua própria qualificação pedagógica para ministrar o ensino do empreendedorismo. A partir deles, a educação empreendedora é materializada nas unidades escolares, de diferentes formas.

Por exemplo, em algumas escolas a promoção do empreendedorismo é maior, em outras, nem tanto, a depender de algumas particularidades, como, por exemplo, infraestrutura, número de professores e disponibilidade de materiais.

Além disso, na medida em que se autoqualificam para o empreendedorismo, cada professor vai sistematizando um entendimento individual sobre a temática. Por isso, alguns entendem que para ser empreendedor é preciso ter vínculo com o empreendedorismo empresarial e outros entendem que o empreendedorismo é um modo de ser, um atributo individual ou uma corrida para realizar seus objetivos diários.

Geralmente, cada unidade escolar tem pelo menos uma pessoa (coordenador(a), gestor(a) ou professor(a) que tem formação para o empreendedorismo), que basicamente organiza os projetos de extensão ou dá apoio ao professor responsável pela disciplina, como relatou a Profa. Aliança da ETE 13, “não realizei nenhum curso oferecido pela Secretaria de Educação em parceria com o Sebrae/PE, mas tem a professora (x) de Matemática, que fez o Curso Despertar e, em seguida, realizou o curso aqui para os alunos do Ensino Médio que queriam fazer. O curso era realizado aos sábados pela manhã e fez bastante sucesso. Também tem o coordenador do curso de Administração, o (x) que me dá suporte quando preciso e organiza eventos na escola como, por exemplo, o Café com o Empreendedor, Feira das Profissões e a Feira do Empreendedorismo (Profa. ALIANÇA).

Vale ressaltar que a maioria das Escolas de Referência em Ensino Médio e das Escolas Técnicas Estaduais do Estado de Pernambuco, já participaram das Gincanas e Feiras de Empreendedorismo, inclusive ganham prêmios³¹. Muitas dessas unidades curriculares aparecem entre os sujeitos de pesquisa que relataram ter pouco conhecimento sobre o tema. Além do mais, muitos desses eventos e prêmios são noticiados pela Secretaria de Educação³². Por isso, considera-se viável destacar as práticas pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar.

4.2 PRÁTICAS DO EMPREENDEDORISMO

Aqui, verificou-se o desenvolvimento das práticas pedagógicas do empreendedorismo desenvolvidas no espaço escolar, destacando alguns requisitos essenciais, a saber: estratégias

³¹ Entende-se “prêmios” como certificado de aluno ou grupo destaque nas Feiras ou Gincanas, gratificações e publicações ressaltando a figura do professor e do aluno site da Secretaria de Educação.

³² Alguns recortes sobre o ensino do empreendedorismo nas Escolas Técnicas Estaduais e nas Escolas de Referência em Ensino Médio, encontra-se no tópico 3.4.2 A unidade curricular Projeto de Empreendedorismo, especificamente nas Figuras 3 e 4.

de ensino e recursos; suporte; referências utilizadas; avaliação de aprendizagem; e motivação dos alunos, segundo os docentes (APÊNDICE C). Por último, analisou-se a presença do Sebrae como agente integrador na formação dos estudantes, em parte, na formação continuada dos(as) docentes responsáveis pela disciplina no Ensino Médio.

4.2.1 Estratégias de ensino e recursos

Inicialmente, verificam-se os principais recursos e as estratégias de ensino utilizados pelos docentes responsáveis pela disciplina de ensino de empreendedorismo nas Escolas de Referência em Ensino Médio no Quadro 11.

Quadro 11 – Recursos e estratégias de ensino – EREM

Recursos e estratégias de ensino
promovem debates relacionando temas de interesse da juventude; incentivam a autoestima, autonomia e criatividade dos alunos, exposições orais dos conteúdos de forma clara e objetiva; aulas expositivas; promovem debates sobre filmes e vídeos motivacionais; organizam seminários e <i>workshops</i>; trabalhos em grupo; projetos; pesquisas sobre o tema em sites da web; utilizam dos recursos disponíveis nas escolas (Datashow, internet, som, etc.); organizam eventos; trocam experiências; e incentivam a vida profissional dos estudantes.

Fonte: organizado pela autora a partir do apêndice

O Quadro 17 ilustra que, basicamente, os(as) professores(as) responsáveis pela disciplina de ensino do empreendedorismo nas EREMs utilizam de todos os recursos disponíveis nas escolas em que trabalham, como, por exemplo, som, *internet*, aparelho de *datashow* para apresentação de *slides* e biblioteca. Na falta destes ou como complemento, os(as) professores(as) intensificam os debates de interesse da juventude, bem como trabalhos em grupos para serem apresentados oralmente ou por escrito, com o intuito de desenvolver características empreendedoras dos estudantes do Ensino Médio.

Vale lembrar que a infraestrutura física é um dos critérios especiais para o funcionamento de uma EREM. No entanto, apesar da nomenclatura, a grande maioria dessas escolas não oferece esses e outros requisitos especiais. O que Silva e Silva (2014) sinalizam como uma perspectiva dual encontrada na rede de ensino estadual, “tanto ao considerarmos a quantidade que não são “de referência”, quanto ao fato de que, mesmo nas escolas “de referência”, são oferecidos serviços que não recebem os benefícios atribuídos ao Ensino Médio Integral” (SILVA; SILVA, 2014, p. 121). Por essas e outras questões, os autores buscam problematizar o Programa de Educação Integral, partindo da compressão da política de responsabilização (*accountability*) como uma ferramenta de intensificação do trabalho docente.

Nesse caso, o relato dos professores de empreendedorismo das EREMs sinaliza que usam desse momento formativo como uma prática de reflexão para compartilhar experiências dos estudantes, promovendo debates com o intuito de ajudá-los na escolha de uma profissão, de sua vocação e sua motivação. Fala-se também sobre respeito, sonhos, desejos, ideais, valores, ética, relacionamentos interpessoais e aptidões na construção de um projeto de vida, com o objetivo de potencializar suas percepções sobre o mundo do trabalho por meio do diálogo. Esse aspecto também é reforçado quando os professores incentivam o desenvolvimento das competências empreendedoras nas discussões que promovam o autoconhecimento (criatividade, motivação, autonomia, autoestima e protagonismo), não numa perspectiva empresarial, mas na interação de si com o outro em diversos contextos.

Considerando que os conteúdos programáticos dos primeiros e segundos anos do ensino médio da atual disciplina Projeto de Vida a serem abordados em sala de aula são autoconhecimento, valores e identidade (PERNAMBUCO, 2021), os professores relataram que utilizam da estratégia de trabalhar temas específicos de interesse da juventude com o objetivo de desenvolver características pessoais e comportamentais dos estudantes, de modo que se sintam confortáveis a construir e desenvolver seus projetos de vida e identidade, como, por exemplo, relata o Prof. Igarassú:

Uso da estratégia de trabalhar temas que desenvolvam a identidade do aluno, como: meus valores e aptidões no projeto de vida; meus relacionamentos interpessoais, motivação; autoafirmação; minha escolha profissional; vocação; meus sonhos; objetivos que quero alcançar; reconhecimento dos meus talentos; e a questão da humildade nas minhas escolhas (Prof. Igarassú, da EREM 5).

Outros professores relataram ainda que usam desse espaço formativo para dialogar sobre temas que buscam potencializar a atitude de protagonista do aluno, como formas de autoconhecimento, convivência, aptidões, talentos, respeito, sonhos, desejos, culturas,

solidariedade, profissão, autoestima e autonomia, oriundos de diversas áreas de conhecimento. Tais temas são direcionados pela Secretaria de Educação descritas nas Diretrizes Curriculares da disciplina de empreendedorismo e base da Formação Empreendedora destacada por Fillion (2000), que articula essa formação à maneira de o indivíduo se estabelecer no mercado. O desafio é fazer com que cada estudante descubra suas potencialidades, seus sonhos e suas fraquezas para utilizá-las da melhor forma possível.

Já os conteúdos voltados ao Empreendedorismo em seu aspecto mais técnico, que se encontram em sua integralidade no terceiro ano do Ensino Médio, os professores revelaram que promovem Feiras de conhecimento, de Empreendedorismo, Gincanas, palestras motivacionais, conferências, entre outras estratégias de ensino e recursos disponíveis para ajudar a disseminar-se, como, por exemplo, relata a Profa. Cachoeirinha da EREM 32:

[...] eu uso da estratégia de explicar o conteúdo de forma clara, com o uso de slides, trabalhos de pesquisas, seminários, debates (roda de conversa), leituras de textos, vídeos motivacionais, oficinas, feiras das profissões, palestras com psicólogos, gestores do Sebrae, empreendedores locais) e atualmente uso da forma remota, com videoconferências e sala de aula virtual para falar sobre o empreendedorismo” (Profa. Cachoeirinha da EREM 32).

Nota-se que essa definição estratégica de abordar os conteúdos, através de pesquisas, trabalhos, debates, projetos, seminários, oficinas etc., está intimamente ligada ao processo de criatividade do estudante em basicamente identificar o seu olhar como empreendedor. Contudo, os relatos revelaram que não há uma abordagem específica. As práticas pedagógicas do empreendedorismo parecem partir das premissas de como os professores-empreendedores aprendem ou gerenciam seus conhecimentos, bem como adquirem experiência por meio de suas próprias pesquisas em fontes que consideram seguras.

Nesse ínterim, a maioria dos professores revelaram a falta de direcionamento específico para as práticas empreendedoras. Por isso, esforçam-se para poder oferecer algo diferente e do nível de aprendizagem dos seus alunos, o que nos levou a compartilhar alguns relatos. O Prof. Recife da EREM 1, por exemplo, confessa “como não sou da área, vou observando qual a temática do bimestre do currículo da rede, vou estudando sozinho e me aprofundando sobre, especialmente em fontes seguras, como, por exemplo, no site do Sebrae”. No entanto, por não ter formação pedagógica para o empreendedorismo e por ser da área de Educação Física, o professor considera os conteúdos difíceis, principalmente aqueles voltados à criação e ao gerenciamento de uma empresa. Por isso, o referido professor primeiro estuda sozinho, realizando suas próprias pesquisas, e só após, com base no que aprendeu, traz a didática para o

nível de aprendizagem para os seus alunos, como uma troca de experiência. Ele completa: “vou trocando minhas experiências como empreendedor e estimulando (os alunos) a falarem sobre as questões pessoais, de autoestima e de socialização” (Prof. RECIFE).

Da mesma forma, o Prof. Gravatá da EREM 6 relatou que sente bastante dificuldade com a disciplina. Ele, por sua vez, confessa que vai “passando os conteúdos com cuidado, de forma aberta e transparente, ouvindo muito os meus alunos e vivenciando com eles a disciplina [...] pesquiso muito mesmo antes das aulas, vou me baseando no currículo enviado pela Secretaria de Educação e hoje já temos um livro didático para nos nortear. Ainda bem, né?” (Prof. GRAVATÁ). Isso quer dizer que, para o Prof. Gravatá, é um alívio hoje ter um livro didático em que possa estudar e organizar seu plano de ensino. Logo, pode-se perceber que a falta de direcionamento e formação pedagógica para o empreendedorismo faz com que a maioria dos professores pesquise em *sites* que se sintam seguros, como, por exemplo, é o caso do Sebrae, que direciona o professor a organizar eventos, como Feiras e Gincanas voltadas à Educação Empreendedora, com o intuito de o aluno vivenciar o dia a dia de uma empresa e, conseqüentemente, estimular a importância de gerenciar e obter resultados. O referido *site* também propõe um estado da arte sobre o empreendedorismo com referências motivacionais encontradas em alguns filmes, músicas, livros, textos e outros meios.

É preciso esclarecer que a estratégia de utilização de referências motivacionais é encontrada na maioria dos livros e dos estudos experimentais que versam sobre o tema, cujo principal objetivo é desenvolver características comportamentais que permitam a construção de um possível Perfil Empreendedor. Tais referências servem de estudo de casos específicos que estimulam o imaginário popular e de motivação para aqueles que desejam empreender ou pelo menos pensar sobre o assunto. Por exemplo, autores como Dolabela (2003), Chiavenato (2012) e Dornelas (2018) utilizaram de estudo de caso para analisar seus estudos. Há ainda estudos que pesquisam, na prática, sobre os projetos desenvolvidos no espaço escolar, bem como livros de autoajuda, palestras motivacionais e manuais específicos.

Em Pernambuco, pode ser citado como exemplo a Jornada Empreendedora (Figura 4) e as palestras motivacionais organizadas pelos professores responsáveis pela disciplina em parceria com o Sebrae, que disponibilizam gestores ou contatos de empreendedores locais para falar sobre suas experiências profissionais. Vale lembrar que utilizar de referências motivacionais como prática de aprendizagem é uma das expectativas de aprendizagem da disciplina, cujo objetivo é desenvolver o espírito empreendedor e habilidades empreendedoras, a partir do estudo de experiências de caso. Logo, essas referências são utilizadas como elementos essenciais para viabilizar uma realização (PERNAMBUCO, 2017).

Aqui, também se coloca uma questão importante sobre os recursos e estratégias utilizadas pelos professores na prática do empreendedorismo, a saber: o desafio de desenvolver as habilidades empreendedoras dos jovens para atuar no mercado de trabalho. De acordo com Oliveira e Batista (2017), após o processo de reestruturação da economia, surgiu a inquietação da empregabilidade e novas exigências feitas aos trabalhadores. Essa mudança ocorreu devido ao aumento da competitividade dos mercados e a introdução das novas tecnologias informacionais, desencadeando um enorme desemprego estrutural e um crescente contingente de trabalhadores em condição de precarização. Com isso, características multifuncionais como, por exemplo, agilidade, disposição de trabalhar em ambientes de mudanças e incertezas, capacidade de assumir riscos permanentes, flexibilidade em relação às novas determinações do mercado, entre outras habilidades e competências desejáveis passaram a ser exigidas aos indivíduos que conseguem permanecer no emprego e empregáveis na maior parte do tempo.

Na conjuntura atual, a empregabilidade tem sido utilizada no contexto de reprodução, capital humano e qualificação profissional permanente dos trabalhadores, o que impõe ao trabalhador sua responsabilidade de (re) qualificação continuada. No entanto, pouco se fala sobre outras variáveis que determinam, ou não, a inserção de uma pessoa no mercado de trabalho. Ainda segundo os autores, o próprio cenário de instabilidade econômica do país e a falta de estímulo do poder público para a geração de emprego não são questões levadas em consideração. À esta lógica, a sociedade e o Estado acabam transferindo a responsabilidade para o trabalhador (OLIVEIRA; BATISTA, 2017).

No interior da escola a ideia de empregabilidade encontra-se no desenvolvimento de competências e habilidades empreendedoras expressas no currículo do Ensino Médio, cujo objetivo é formar jovens para se submeterem às demandas do mundo laboral, mas pouco se reflete sobre o autor principal: o jovem, especialmente aquele que frequenta o Ensino Médio que, demanda espaço e tempo de reflexão sobre os seus desejos, mas também sobre o contexto social onde se insere, a realidade da universidade e do mundo do trabalho, entre outros, de maneira que possa traçar um rumo para sua vida. Nesse percurso, tanto a escola quanto seus professores e gestores devem dialogar com os projetos de vidas elaborados dos alunos (LEÃO; DAYREES; REIS 2011).

Considerando que, na maioria das Escolas de Referência, a ausência de alguns requisitos especiais, como, por exemplo, infraestrutura, formação pedagógica, materiais didáticos, entre outros, limitam a prática pedagógica do empreendedorismo, parece-nos que algumas concepções de “referência” necessitam ser revistas. Se de um lado, a falta de estrutura precariza as condições de trabalho docente; por outro, a construção de um perfil do aluno de “referência”,

que estuda em tempo integral, precisa de mais atenção. Restando-se, portanto, um perfil de aluno distante da concepção de Educação Interdimensional apresentada pelo Programa.

4.2.2 Suportes para os professores desenvolverem a disciplina de empreendedorismo

No segundo momento, foi perguntado sobre o suporte que a Secretaria e a escola repassam para o desenvolvimento das práticas pedagógicas do empreendedorismo para os professores da disciplina. De modo geral, o apoio mesmo é dado àqueles professores que tomam iniciativas individuais, não havendo propriamente um apoio institucional, apenas o direito à gratificação para aqueles em regime efetivo em sala de aula. Por outro lado, aqueles professores que responderam positivamente basicamente dividem-se em infraestrutura (biblioteca, auditório, laboratório, materiais impressos, Datashow) disponível em algumas escolas (Quadro 17), palestras guiadas por empreendedores locais ou por gestores do Sebrae (quando são convidados), e minicursos de capacitação.

Outros professores(as) chegaram ainda a responder que, além da infraestrutura disponível, formalizam parcerias com agentes integradores³³ para ajudá-los no desenvolvimento da disciplina, como completa o Prof. Recife da EREM 1, que relatou: “o suporte extra que temos são as formações e palestras promovidas pela Secretaria de Educação, sempre estimulados pela própria escola. Também temos parcerias já consolidadas com instituições privadas, principalmente faculdades particulares, que promovem conosco a Feira das Profissões, testes vocacionais, visitas guiadas, entre outros eventos”.

Outros professores(as) responderam ainda que recebem como suporte o apoio pedagógico do(a) gestor(a) ou do(a) coordenador(a), no direcionamento da disciplina, nos materiais didáticos e na reprodução de atividades, como relata a Profa. Altinho da EREM 31:

Sou novata nessa escola, porém assim que cheguei o gestor ofereceu toda a ajuda possível, como livros e seu apoio para complementar meu trabalho. Esse apoio me ajuda a colocar em prática o Projeto Horta nos pneus, que também organizava na escola antiga em que eu trabalhava (Profa. Altinho da EREM 31).

³³ Geralmente, as faculdades particulares e o Sebrae fazem promoção dos cursos oferecidos na Feira das Profissões e na Feira do Jovem Empreendedor, eventos organizados pelos(as) professores(as) da disciplina nas unidades escolares e pela Secretaria de Educação.

Vale registrar que o Projeto Horta³⁴ é um complemento do Curso Despertar, em que os estudantes plantam sementes em *puffs* de pneus, além de produzirem luminárias, vendas de doces e salgados, ventilador recarregável, bolsa térmica, entre outros produtos que serão apresentados no Feira do Jovem Empreendedor. A feira é a culminância do Programa Despertar, desenvolvido nas Escolas de Referência em Ensino Médio, em uma ação conjunta da Secretaria Executiva de Educação Profissional (SEIP) e do Sebrae, promovendo a formação de professores da área de empreendedorismo e dos estudantes do Ensino Médio.

Na feira, os estudantes apresentam empresas fictícias e trazem produtos e serviços considerados inovadores. Na “Life Green”, por exemplo, é possível encontrar diversos tipos de plantações orgânicas, como, por exemplo, cebola, tomate, cenoura, entre outros. Segundo a Secretaria de Educação (Figura 3), a ideia é que, além de aprender sobre criação e gestão de empresas, os estudantes cultivem a horta da escola para usar seus produtos na merenda escolar. Para tanto, os estudantes arrecadam todo o apoio possível dos comerciantes locais, que disponibilizam pneus, mudas de plantas, adubos, garrafas pet, entre outros materiais para pôr em prática suas ideias e apresentarem os resultados na Feira (<http://www.educacao.pe.gov.br>).

4.2.3 Referências do empreendedorismo utilizadas pelos professores

Em um terceiro momento, foi perguntado sobre as referências utilizadas. Nesse momento, foram unânimes os relatos sobre a utilização das Diretrizes Curriculares organizadas pela Secretaria de Educação. Outros professores ainda complementam com Planos de Ensino próprios, materiais disponibilizados pelo Sebrae ou livros didáticos disponíveis na biblioteca de algumas escolas, como relata o Prof. Olinda da EREM 15:

Primeiro, me baseio pelo Plano organizado pela Secretaria de Educação, mas vou adaptando com um Plano de Ensino próprio. Geralmente, o meu Plano de Ensino se inicia com uma frase de estímulo na área do empreendedorismo. Em seguida, pontuo no quadro ou oralmente as questões que serão discutidas em sala de aula, como se fosse uma agenda. Por fim, inicio os debates sobre o assunto. Gosto que o aluno fale, se posicione. Ao final, sempre tem uma atividade que vale como nota avaliativa [...] O meu Plano de Ensino também inclui a construção do Mapa dos Sonhos, do livro Pedagogia Empreendedora de Fernando Dolabela. Esse mapa é o projeto de vida em 15 etapas, mas eu acrescentei mais uma. A meta 16 é onde os alunos constroem e desenvolvem seu mapa para a realização do sonho (Prof. Olinda, da EREM 15).

³⁴ O Projeto Horta, em parceria com o Curso Despertar, foi destacado na Figura 3, presente na página 112 desta dissertação.

Um aspecto que os dados revelaram e que merece destaque é que, na mesma intensidade que os professores responderam sobre a utilização das Diretrizes Curriculares organizadas pela Secretaria, também foi da maioria o relato de que, antes de passar os conteúdos, adaptam-nos à realidade dos seus alunos ou da turma específica. Eles argumentam que, assim, o aluno pode assimilar melhor os conteúdos e trilhar o seu próprio caminho. Quando isso acontece, “os alunos sentem-se mais motivados para empreender”, como relata o Prof. Carpina da EREM 7. Da mesma forma, a Profa. Altinho da EREM 31 relata que:

[...] vou me baseando pelas Diretrizes da Secretaria de Educação e adaptando de acordo com as minhas turmas. Por isso, também tenho um Plano de ensino, em que busco sempre incentivar e encorajar meus alunos a empreenderem, principalmente a terem confiança em si mesmo em um mercado extremamente competitivo [...] todos eles são capazes de realizarem suas atividades e trabalhos rentáveis! (Profa. Altinho da EREM 31).

Com isso, percebe-se o cuidado e a responsabilidade de passar um conteúdo completo e bem definido aos alunos, para que eles se sintam confortáveis em identificar suas habilidades e capacidades empreendedoras favoráveis ao seu desenvolvimento profissional. Nesse sentido, outra referência utilizada por professores de empreendedorismo é o livro didático disponível em algumas unidades escolas, cujo título é *Empreendedorismo: conceitos e práticas inovadoras*, de autoria de Sanmya Feitosa Tajira³⁵. O material impresso direciona um curso completo de empreendedorismo e projeto de vida voltado à formação de professores, com conceitos práticos, desenvolvimento de capacidades e aptidões empreendedoras, abertura de empresas, economia digital, solidária, construção de Planos de Negócios, entre outros assuntos (ANEXO C). Além dessa referência, apenas o Prof. Olinda da EREM 15 confessou que também utiliza como referência a obra *Pedagogia empreendedora* (2003), de Fernando Dolabela, adaptando o seu próprio Mapa dos Sonhos.

Devido à falta de direcionamento específico para desenvolver o Perfil Empreendedor do aluno, os professores utilizam filmes, sites de internet, vídeos motivacionais, entre outras referências. Pandolfi (2015), em sua Tese de Doutorado, recorda-nos que a palavra

³⁵ Sanmya Feitosa Tajira é graduada em Administração pela Universidade Estadual do Piauí (1991), fez Doutorado Sanduiche em Portugal, na Universidade da Beira Interior (2017). Tem Doutorado em Planejamento Urbano e Regional na UNIVAP/SP e Mestrado em Educação, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2002). Atualmente é professora de disciplinas Novas Tecnologias na Pedagogia, Administração de Pequenas e Médias Empresas, entre outras. É proprietária da empresa Tajra Tecnologias, empresa de consultorias com atividade na área de tecnologia educacional e organização empresarial, na qual desenvolve Formação de Professores, Mudança Organizacional, Programas de Qualidade, entre outras áreas relacionadas à empresarial. É autora de vários livros na área de Tecnologia Educacional e de Gestão Empresarial, os quais são utilizados como referência de vários trabalhos acadêmicos e disponibilizados em várias bibliotecas. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/4296709/sanmya-feitosa-tajira>. Acesso em: 10 fev. 2022.

“empreendedor” evoca a imaginação popular. Por isso, associamos tal vocábulo com alguns casos específicos de sucesso, como Bill Gates (*Microsoft*), Mark Zuckerberg (*Facebook e Instagram*), Steve Jobs (*Apple*) ou Silvio Santos (*SBT*). A associação também pode envolver alguns filmes que se tornaram referência, como *A procura da felicidade* (*The Pursuit of Happyness* – 2006), ou até alguns livros, como *Pedagogia empreendedora* (2003), *O segredo de Luísa* (1999), de autoria de Fernando Dolabela, que retratam experiências de vida. Realmente não faltariam exemplos de sucesso para serem expostos caso o objetivo fosse discutir tais biografias. Todavia, a proposta aqui é destacar algumas características em comum desses empreendedores de sucesso. Nesse sentido, destaca-se algumas características em comum que compõem o perfil empreendedor de sucesso. Essas características são apresentadas no Quadro 12.

Quadro 12 – Características empreendedoras

Características	Descrição
Assumem riscos calculados e têm a necessidade de realização.	Assumir riscos é a característica mais conhecida entre os empreendedores. No entanto, os verdadeiros empreendedores assumem riscos calculados, sabem gerenciar e avaliar a chance de sucesso. Nesse sentido, o empreendedor é aquele que desenvolve estratégias com persistência e determinação para transformar sua meta em realidade.
Tomam decisões acertadas e são autoconfiantes.	Aquele que deseja empreender não pode ser inseguro. Deve ter calma para tomar decisões corretas, especialmente nos momentos de adversidade. Nesse contexto, o empreendedor deve ser um entusiasta do seu negócio, para construir uma força impulsionadora na empresa.
São inovadores.	Para obter sucesso, não necessariamente é preciso assumir riscos, mas é preciso inovar, seja no negócio já estabelecido ou na exploração de novos negócios. Vale ressaltar que os empreendedores assumem riscos com prudência, avaliando os cursos, a necessidade do mercado/cliente, as oportunidades e persuadem os outros a juntar-se a eles no empreendimento.
Criam oportunidades.	O empreendedor de sucesso é aquele que cria um equilíbrio entre: saber entrar em um ambiente de turbulência e identificar oportunidade de inovar.
Planejam, realizam e executam	Para se ter sucesso em um negócio, é preciso criar metas, planos e definir estratégias.
São pessoas visionárias	É preciso ter uma visão central do negócio já estabelecido. A visão geralmente é apoiada por um conjunto de ideias não disponíveis no mercado. Embora os empreendedores realizem uma abordagem clara, os detalhes são incompletos, flexíveis e que só emergem com a prática.
São líderes e aparentam ter bons relacionamentos	Os empreendedores acreditam na capacidade de influenciar pessoas a executar tarefas, levando em consideração que cada pessoa tem sua vida pessoal e suas inspirações.

São criativos	Essa característica, em especial, é muito utilizada na área de educação. Acredita-se que o processo de criação pode ser realizado no espaço escolar, por meio da inovação, para oferecer valor aos demais. Assim, deve ser necessário que sempre haja inspiração, motivação e sensibilidade.
---------------	--

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Chiavenato (2012) e Dornelas (2018).

Apesar de todas essas características serem reconhecidas por diversos autores da área da educação, não há um perfil psicológico conclusivo. Por isso, muitos autores apresentam visões diferentes sobre o tema.

Como os dados vêm apontando, no desenvolvimento das práticas pedagógicas do empreendedorismo a maioria dos professores utilizam da concepção dessas características para dar seguimento em suas aulas. Isso torna o momento mais atrativo. Para tanto, os professores da disciplina enfocam desde o desenvolvimento do autoconhecimento: identificação; autonomia; protagonismo; criatividade; liderança; flexibilidade; perseverança; autoestima; até a o envolvimento do autoemprego. A proposta final é sempre desenvolver capacidades empreendedoras e preparar os alunos a criar seus próprios empregos.

Na prática, os estudantes são confrontados com eventos críticos (situações de incerteza, imprevisibilidade e indefinição) que os forçam a pensar de maneira diferente, buscando saídas e alternativas para o problema. Desse modo, a construção do seu projeto de vida torna-se um momento formativo entre: ajudar os alunos na escolha de uma profissão e/ou para ingressar no mercado de trabalho, através do empreendedorismo.

4.2.4 Avaliações de aprendizagem e motivação dos alunos

No momento de avaliação de aprendizagem, os professores relataram que utilizam como avaliação a participação contínua do aluno nas aulas, nos projetos e nos eventos organizados pelos mesmos. Outros professores complementam ainda com uma prova no final de cada bimestre, mas não é a regra. O objetivo principal é fazer com que o aluno se expresse, fale, reflita sobre sua identidade e suas características empreendedoras, bem como participe das atividades propostas.

Finalmente, perguntados sobre a motivação dos alunos com a disciplina, os professores relatam que têm se mostrado satisfeitos com o que vêm realizando no curso. Todavia, por não proporcionar vantagens substantivas além da participação das aulas, os alunos gostariam que a disciplina proporcionasse oportunidades concretas para o mercado. O desafio é envolver os mesmos estudantes no processo sentimental e emocional de criar um ambiente aberto e

confortável para falar sobre empreendedorismo. Por exemplo, o Prof. Recife da EREM 1 relata: “acredito que a motivação dos alunos com a disciplina, vai muito mais (*sic*) de interesses pessoais, como qualquer outra disciplina. Eu observo que os alunos que têm o desejo de empreender prestam mais atenção nas aulas, participam dos debates, perguntam bastante [...] o projeto de vida por si, por trazer temáticas de interesse deles já prende a atenção de boa parte da turma” (Prof. Recife da EREM 1). O Prof. Ribeirão da EREM 17, por sua vez, relatou que “boa parte se sente motivado, pois sentem necessidade de empreender no futuro; outros acham o conteúdo interessante, mas não chega a ser relevante a ponto de chamar atenção”. Por fim, destaca-se o relato do Prof. Tacaratu da EREM 27, que informa: “Sim. Principalmente quando chega o período das feiras de oportunidades, profissões e agricultura familiar”.

Outros professores(as), chamaram a atenção ainda para o fato de que a motivação dos alunos com a disciplina está intimamente relacionada aos temas motivacionais, como confessa a Profa. Cupira da EREM 30: “Acredito que estamos começando a colher os frutos do ensino do empreendedorismo agora, pois como é uma disciplina relativamente nova, os estudantes tendem a prestar mais atenção nas disciplinas de maior carga horária, como Português e Matemática, por exemplo. Mas a receptividade e interesse vem aumentando significativamente a cada aula, especialmente quando tratamos de temas motivacionais”. Da mesma forma, a Profa. Cachoeirinha da EREM 32 relata “a grande maioria gosta da disciplina, principalmente quando abordo conteúdos como autoconhecimento, relações interpessoais, autoestima, ética, motivação, etc., em roda de conversa. Por isso, sempre organizo palestras com psicólogos e empreendedores locais”.

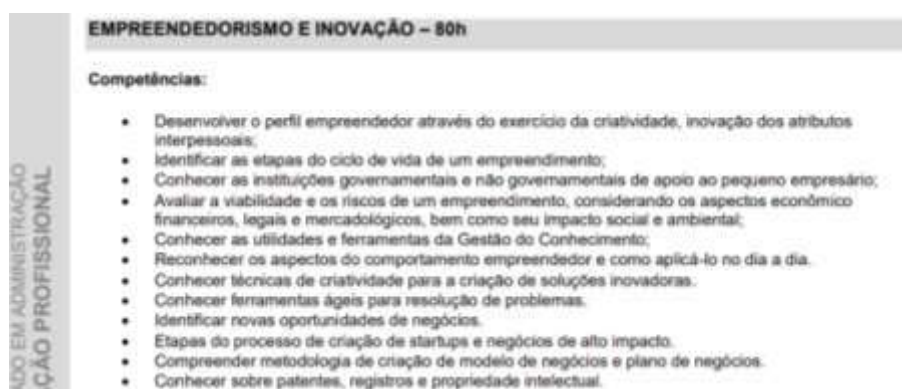
Fica claro, nesse contexto, que as maiores estratégias de ensino envolvem ativamente a preparação dos alunos em seu lado mais pessoal, como se todos os elementos sentimentais e emocionais estivessem sob o controle do indivíduo. Assim, todas as questões subjetivas expostas em sala podem ser simplesmente reconhecidas, dominadas e administradas por qualquer pessoa. Restando-se ao indivíduo, portanto, reconhecer suas fraquezas e torná-las sua motivação para fazer diferente. Contudo, os conteúdos mais técnicos não são passíveis de manipulação, como destaca Nóbrega (2019). Para a autora, cabe ao professor conduzir o conceito de empreendedorismo em sua essência, e o aluno aproveitar as oportunidades de aprendizagem. Isso implica, por um lado, uma concepção individualizada e autocentrada sobre o mundo, por outro lado, mina a integração desse sujeito com seu próprio contexto social, que passa a dialogar apenas em função da sua empreitada pessoal (NÓBREGA, 2018).

4.2.4.1 Práticas do empreendedorismo nas Escolas Técnicas Estaduais

Em relação aos professores de empreendedorismo das Escolas Técnicas estaduais, as respostas foram as mais objetivas possíveis. Por isso, foram analisadas apenas na presente seção. Perguntados sobre os recursos e estratégias de ensino, as respostas não foram diferentes dos professores das EREMs. A maioria dos professores respondeu que fazem da teoria à prática, promovendo debates sobre o tema, utilizando vídeos, aparelhos de *datashow* e textos, de forma expositiva e dinâmica. Por exemplo, a Profa. Caruaru da ETE 1 relatou que utiliza fichas de leitura, *slides* e vídeos motivacionais. Da mesma forma, a Profa. Petrolina da ETE 2 destaca que “Procuro conteúdos necessários para a vida profissional deles. Também procuro materiais e cursos, bem como vídeos motivacionais, textos, levo alguns questionamentos para a sala de aula, promovo debates e dinâmicas”. A exceção é do Prof. Gameleira da ETE 7, que relatou ter outros conhecimentos sobre o tema e que, por isso, utiliza de outros recursos para a prática do empreendedorismo, como “metodologias ativas como cartas de trunfo, *pitch*, sala de aula invertida, vídeos, podcasts, testes vocacionais, dentre outras estratégias”. Esses recursos, em especial, são de uso particular do curso de Administração, na qual o professor tem formação e possui título de Mestrado.

Vale lembrar que a disciplina Empreendedorismo e Inovação, de responsabilidade dos professores vinculados à formação profissional, segue a ementa de cada curso médio integrado. Considerando essa informação, destacam-se as competências da disciplina descritas no Plano de Curso Médio Integrado em Administração, por exemplo, no qual a maioria dos sujeitos de pesquisa faz parte. Assim, toma-se como base a Figura 6.

Figura 6: Curso Médio Integrado em Administração - ETE



Fonte: Plano de Curso Médio integrado em Administração

A Figura 6 faz um recorte das competências que devem ser desenvolvidas no curso médio integrado em Administração. Para tanto, os professores devem utilizar como estratégias de conteúdo: a quebra de paradigmas; a cena do empreendedorismo no Estado de Pernambuco; o perfil empreendedor; técnicas de negociação, liderança e vendas; identificação de oportunidades e tendências de mercado; ricos e análise de risco; nichos de mercado e segmento de mercado; mentoria de inovação e negócios; *canvas* – modelagem de negócios; *design thinking*; *lean startups*; incubadoras de empresas, aceleradoras e anjos; MVP; e *Pitch*. Por fim, são sugeridas algumas referências bibliográficas, como Peter Drucker, José Dornelas, Fernando Dolabela, o *site* e os materiais disponíveis pelo Sebrae, entre outros.

Associando as competências a serem desenvolvidas no espaço escolar aos relatos dos nossos sujeitos de pesquisa das ETEs, destaca-se o Prof. Petra da ETE 4, que registra que “uma das atividades desenvolvidas nas aulas é a criação de serviços e produtos para comercialização nas exposições de feiras tecnológicas. Outra ênfase que eu dou é o empreendedorismo na vida profissional do ponto de vista humano, como, por exemplo, se portar com os clientes, na entrevista de emprego, como planejar uma carreira de trabalho, entre várias outras coisas”. Da mesma forma, o Prof. Barreiros da ETE 6 utiliza da teoria na prática para “criar, confeccionar, produzir e comercializar um produto ou comercializar um já existente dentro de um nicho específico”. Nesse sentido, as práticas pedagógicas do empreendedorismo nas ETEs, especialmente daqueles professores vinculados à formação profissional, tendem a ser desenvolvidas em seu aspecto mais profissional, especialmente de forma prática.

Em relação ao suporte passado aos professores na prática do empreendedorismo, grande parte dos docentes respondeu que o apoio vem da iniciativa individual, como destaca a Profa. Petrolina da ETE 2: “Tudo sou eu que pesquiso e a gente nunca tem formação sobre empreendedorismo”. Outros(as) professores(as) responderam alguns suportes, como materiais impressos, livros didáticos, formação continuada e eventos organizados pela Secretaria de Educação. Apenas uma professora relatou o apoio pedagógico, como descreve: “Temos um coordenador da base técnica que vem fazendo uma ponte de maneira muito profissional e atuando, trocando ideias, direcionando e organizando eventos” (Profa. Jupi da ETE 12).

Os dados revelaram que as referências utilizadas pelos professores das ETEs no desenvolvimento das práticas pedagógicas, também são as Diretrizes Curriculares organizadas pela Secretaria de Educação. A diferença agora é que os professores das ETEs complementam com o Plano de cada curso, adequando-se às necessidades dos alunos. A exceção é do Prof. Calumbi da ETE 10, que confessou utilizar o roteiro treinado e passado pela formação do Sebrae.

Além disso, as respostas se assemelham em relação à avaliação de aprendizagem.

Segundo os sujeitos de pesquisa, a avaliação de aprendizagem é realizada continuamente durante as aulas, através da participação dos alunos. Outros(as) professores(as) confessaram ainda aplicar provas ao final de cada módulo, mas, no geral, seguem as mesmas características dos professores das EREMs. Sobre a motivação dos estudantes em relação à disciplina, do total de 13 (treze) professores, 7 (sete) responderam que SIM, os alunos sentem-se motivados com a disciplina; 5 (cinco) responderam que EM PARTE; e apenas 1 (um) professor respondeu que os alunos se sentem MUITO motivados.

Considerando tais informações, alguns professores confessam que a motivação dos alunos é maior quanto à prática. A Profa. Petrolina da ETE 2 relata que “eles gostam quando eu falo de projetos, intercâmbio, estágios, como se portar em entrevistas de emprego, características empreendedoras... [...] a prática faz com que eles se interessem”. Da mesma forma, o Prof. Petrolina da ETE 4 ressalta que seus alunos se sentem muito motivados, especialmente quando ele oferece “ênfase à vida profissional, como de portar com clientes, na entrevista de emprego, como planejar uma carreira de trabalho”.

Outros professores confessaram ainda alguns relatos animadores quanto à prática, por exemplo, o Prof. Manari da ETE 5: “tenho recebido muitos relatos positivos dos estudantes que querem abrir o próprio negócio e estão vendo o curso como base de informação que precisam”. Por outro lado, aqueles professores que responderam EM PARTE, confessaram alguns pontos importantes, por exemplo, a Profa. Jupi da ETE 12, relatou que, por ser uma disciplina relativamente nova, nem todos os alunos se sentem motivados. Por fim, a Profa. Aliança da ETE 13 relatou que “a motivação vem mais dos alunos que fazem o curso na forma subsequente ou concomitante, do que no médio integrado. Aqui, eu percebo mais que a preocupação é passar em algum curso superior”.

Vale a pena registrar algumas percepções sobre os relatos dos professores no desenvolvimento das práticas pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar, de forma geral, a saber: 1. Falta de infraestrutura física na maioria das unidades escolares. Por isso, os conteúdos tendem a ser passados de forma momentânea, resumida e objetiva, apenas para cumprir a carga horária obrigatória; e 2. Independente do vínculo institucional, da Formação Geral ou da Formação Profissional, a maioria dos professores sente falta de um direcionamento específico em relação ao tema. Por isso, acabam seguindo passo a passo os materiais organizados pela Secretaria de Educação e pelo Plano de curso. A única diferença é que os professores da formação técnica e profissional acabam direcionando seus saberes ao mercado de trabalho,

enquanto os professores vinculados à Formação Geral, remetem a uma abordagem mais humanística.

Além disso, a falta de formação pedagógica para o empreendedorismo não condiz com os fundamentos teóricos e metodológicos que o Programa de Educação Integral, que se baseia nos princípios da filosofia interdimensional, defendida pelo professor Antônio Carlos Gomes da Costa. De acordo com Costa (2008):

Nossa proposta é uma criação de uma nova educação, uma educação interdimensional, que seja capaz de reequilibrar as relações dos logos como pathos, o mytho e o eros de forma mais inteligente e harmônica. Isto significa recalcar a dimensão dos logos? De forma alguma. Trata-se de abrir os projetos pedagógicos para outras dimensões do humano acolhendo, valorizando e dignificando aspectos como a sensibilidade, a corporeidade, a transcendentalidade, a criatividade, a subjetividade, a sociabilidade, a convivialidade e tantas outras dimensões relacionadas com o pathos, o eros e o mytho (COSTA, 2008, p. 200).

Em Pernambuco, a Educação Interdimensional é associada às premissas do mundo empresarial da Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: Gestão e Resultados (TEAR), que aborda o planejamento estratégico das escolas que compõem o PEI, e as concepções filosóficas da Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO), desenvolvidas com o objetivo de gerenciar as empresas do Grupo Odebrecht e nos quatro pilares educacionais propostos nos Relatórios Delors, que propõem uma formação permanente e inerente ao aperfeiçoamento contínuo dos professores, gestores e alunos, com apoio pedagógico e administrativo.

No entanto, a maioria dos(as) professores(as) das EREMs e das ETEs relataram a falta de formação continuada, suporte para o desenvolvimento das práticas, materiais didáticos, infraestrutura física, entre outras práticas de intensificação do trabalho docente. O que revela um caráter ambíguo em relação ao PEI quando, por um lado, o governo abre mão da sua responsabilidade de concepção da educação, transferindo-a aos empresários (MORAIS, 2013). Por outro, revela claramente o professor como apenas objeto de implementação dessa política e desse mecanismo de resultados.

4.2.4.2 Presença do Sebrae e outros agentes integrados

Por último, aqui, evidenciamos a presença do Sebrae como agente integrador na formação dos estudantes do Ensino Médio, e, em parte, na formação dos professores, seja disponibilizando cursos, prestando consultorias ou disponibilizando materiais didáticos. Antes disso, faz-se necessário lembrar, contudo, que o Sebrae é a instituição privada de direito público

mais importante do empreendedorismo brasileiro. No que se refere às unidades escolares em análise, há normatização legal no inciso VII, artigo 2º, da Lei Complementar 125, de 2008, que legaliza “viabilizar parcerias com instituições de ensino e pesquisa, entidades públicas ou privadas que visem a colaboração com a expansão do Programa de Educação Integral no âmbito estadual” (PERNAMBUCO, 2008). Assim sendo, foi tido como viável, para este estudo, compartilhar alguns relatos dos sujeitos entrevistados.

A maioria dos sujeitos entrevistados das EREMs respondeu que o Sebrae aparece como experiência pessoal, consultas ou capacitação, a depender do grau de solicitação com o mesmo. Há casos de professores que trabalham com a disciplina de empreendedorismo, sem ter feito formação, e ensinam o que aprendem com a prática de leituras e cursos do Sebrae. É o caso do Prof. Recife da EREM 1, que confessou que faz pesquisas no *site* do Sebrae, estuda sozinho, e depois passa o que aprendeu para os seus alunos. Conforme o professor, mesmo que o Sebrae apareça pouco, a escola tem parcerias consolidadas como outras instituições de ensino que estão sempre disponíveis para suprir essa carência formativa, como destaca:

Diretamente o Sebrae participou muito pouco nesses últimos anos que estive envolvido com a disciplina, mas a Secretaria de Educação e a própria escola tem parcerias já consolidadas com outras instituições de ensino e também com o Sebrae, principalmente faculdades particulares que sempre promovem feiras das profissões, testes vocacionais, visitas guiadas, entre outros eventos (Prof. Recife da EREM 1).

Além disso, o apoio não ocorre diretamente, mas apenas quando é acionado. Por exemplo, o Prof. Toritama da EREM 19 destacou que: “O Sebrae não participa diretamente nos eventos que organizamos aqui na escola, mas costumo utilizar o site como suporte de busca para minhas pesquisas e para realizar atividades com os alunos. Porém, eu acredito que se houver uma solicitação por minha parte, como professor de empreendedorismo, e também da escola, o Sebrae deve aparecer”. Com isso, a instituição é tida como uma importante fonte de estudo, inspiração e apoio aos professores de empreendedorismo.

Nessa perspectiva, os professores responderam que essa parceria ocorre quando por iniciativa do professor da disciplina, com as instituições sendo convidadas para participar das atividades curriculares, de diferentes formas, como destaca o Prof. Tacaratu da EREM 27:

As parcerias são feitas diretamente entre o professor da disciplina e/ou gestor e as instituições, como é o caso do Sebrae, caso não haja intervenção da Secretaria de Educação Profissional. As relações se dão, através de aulas de campo, visitas e palestras. Mas a parceria não é só com o Sebrae, é também com o Senai, Centec e outras empresas particulares que possibilitam visitas aos seus parques industriais e comerciais” (Prof. TACARATU, EREM 27).

Em linhas gerais, os professores confessaram ainda que o Sebrae aparece como mero espectador, disponibilizando materiais ou apoio específico em palestras e eventos, como, por exemplo, destaca o Prof. Camaragibe da EREM 3: “O Sebrae iniciou uma parceria em 2019, disponibilizou materiais e treinamento, mas por questão da pandemia, não foi posto em prática”. De igual forma, a Profa. Carpina da EREM 7 respondeu positivamente para a presença do Sebrae na unidade escolar em que trabalha, como destaca: “Sim. Eu sempre entro em contato com o Sebrae/PE. A última parceria do Sebrae com a escola foi na Feira do Empreendedorismo que a gente promove. A instituição disponibilizou um palestrante para motivar os alunos e mostrar como apoiamos o empreendedorismo”.

Por fim, registra-se o relato do Prof. Ribeirão da EREM 17, que confessa que a instituição participa das atividades pedagógicas desenvolvidas na escola em que trabalha há muito tempo, mas que “não foram atividades específicas para conteúdo curricular, mas para o desenvolvimento de projetos, como, por exemplo, a Feira das Profissões ou a Feira do Empreendedor”. Faz-se necessário destacar, contudo, que a Feira do Empreendedorismo é um evento mercantil, em que os alunos produzem e comercializam matérias-primas criadas por eles próprios. Dessa forma, nas “Feiras”, os alunos tornam-se comerciantes, empresários ou microempreendedores. Na prática, os alunos formam grupos, planejam qual negócio querem vender e executam a missão. O melhor negócio ainda ganha prêmio. O objetivo é mostrar seu potencial criativo para o seu desenvolvimento profissional e para a escolha de uma profissão.

No entanto, alguns professores confessaram não ter conhecimento sobre a participação do Sebrae nas unidades escolares que trabalham ou nas atividades escolares planejadas. Por exemplo, a Profa. Cabrobó da EREM 22 relatou que “deve existir alguma parceria entre o Seduc e o Sebrae. Contudo, o Sebrae nunca participou nos eventos no interior da escola enquanto trabalho aqui”. Da mesma forma, respondeu a Profa. Vicência da EREM 23, confessando que “não que eu saiba. Aqui na escola em que trabalho o Sebrae nunca apareceu”. Também, a parceria com a instituição parece ser desconhecida pelo Prof. Serra Talhada da EREM 26, que respondeu “Estou lecionando a disciplina e não tenho certeza se o Sebrae pode ou não participar das atividades da escola, nem como se dá essa parceria. [...] Acredito que essa parceria aconteça em outras escolas”. Por fim, destaca-se o relato da Profa. Cachoeirinha da EREM 32, que respondeu não ter conhecimento sobre o que foi perguntado, assim “não sei responder essa pergunta, pois na escola em que trabalho isso não acontece. O Sebrae não aparece aqui, por isso não sei lhe informar. Se acontece participação é com outras escolas do Estado”.

Mesmo assim, de modo geral, o Sebrae se faz presente de várias formas e de diversas maneiras, promovendo cursos para capacitar tanto os professores, como os alunos,

disponibilizando materiais, promovendo debates sobre o tema e participando dos eventos promovidos pela Secretaria de Educação e pelas próprias escolas. Por isso, o desejo de vinculação do Sebrae é mais como um suporte do que, de fato, julgam importante. O fato de não terem uma formação para o empreendedorismo faz com que sintam dificuldades para pôr em prática os conteúdos e, assim, revelam se esforçar muito para poder oferecer algo diferente aos alunos.

Vale salientar que os cursos oferecidos pelo Sebrae, como, por exemplo, o Curso Despertar, o *Junior Achievement* e outros, não são uma condição obrigatória, nem para os professores e nem para os alunos. Em contrapartida, ao realizarem esses cursos, os mesmos interiorizam uma condição de conquista, de formação, de título ou de troca, como, por exemplo, é o caso da professora Escada da EREM 10, que relata “Sou formada pelo Sebrae, fiz o Despertar e também já participei de projetos que a instituição realiza em parceria com o Seduc”. A professora confessa ainda que, por conta dessas formações, sente-se preparada para ministrar a disciplina, mesmo tendo formação em História. A professora Olinda da EREM 15, por sua vez, relatou que nem a instituição e nenhuma outra nunca participou das atividades pedagógicas da escola em que trabalha. Entretanto, por ter formação em Pedagogia e ser professora de empreendedorismo, sentiu a necessidade de buscar capacitação. Assim, relata que “em 2019, fiz uma capacitação de uma semana com o Programa Despertar! Foi ótimo. Eu mesmo procurei o curso. O material do curso me ajuda bastante nas aulas. No mesmo ano, também dei uma entrevista junto a uma aluna para uma página do Instagram do Sebrae, falando da importância do empreendedorismo”. Nesses casos, o Sebrae aparece como forma de inspiração e de influência nas ações voltadas ao empreendedorismo. Como troca, os professores sentem-se orgulhosos de terem essa formação e compartilhar com seus alunos.

Da mesma forma, revelam os professores de empreendedorismo das Escolas Técnicas Estaduais, ao ressaltar que o Sebrae aparece quando há disponibilidade de cursos, palestrantes para estimular o empreendedorismo e nas Feiras de Empreendedorismo que ocorrem anualmente. Do total de 13 (treze) professores das ETs, apenas 3 (cinco) confirmaram a presença da instituição como capacitação, consulta ou nas atividades pedagógicas. Assim sendo, também foi tido como viável, para este estudo, compartilhar alguns relatos dos sujeitos entrevistados.

Os casos em que professores trabalham com a disciplina de empreendedorismo sem ter feito formação também são maioria. Por exemplo, a professora Petrolina da ETE 2 confessou que a instituição nunca apareceu na escola, mas usa do *site* do Sebrae e dos materiais como suporte para suas aulas, como relatou: “No interior da escola o Sebrae nunca apareceu. Eu pego

os conteúdos e faço minicursos no site, mas eu gostaria muito que houvesse uma parceria concreta para me ajudar nas aulas”. Lembrando que a professora é formada em Letras, por isso confessa o desejo de que a instituição participasse mais. Por outro lado, a professora Salgueiro da ETE 3 relatou que o Sebrae sempre está disponível quando acionado, mas não para a formação continuada e sim para a formação dos estudantes, como completa: “sempre há possibilidade de cursos, que são disponibilizados apenas para os alunos”. Nesse sentido, a professora faz suas próprias pesquisas para poder passar o ensino aos seus alunos.

Considerando que a maioria das entrevistas foram realizadas no momento pandêmico da Covid-19, alguns professores, como, por exemplo, a professora Jupí da ETE 12, confessaram que, naquele momento, a disciplina estava um pouco parada. Os trabalhos presenciais, como formação e outras atividades que organizam no interior da escola, estavam sendo vivenciados *on-line*, o que dificulta um pouco falar sobre as práticas e a presença dos agentes integradores. Finalmente, destaca-se o relato da Profa. Aliança da EREM 13, que confessou não ter formação para o empreendedorismo, mas a professora de Matemática na escola em que trabalha sim. Com essa formação, a professora organiza grupos de alunos e capacita aqueles que desejam participar, tornando, portanto, a disciplina mais atrativa e a escola também.

4.3 AVALIAÇÃO DO ENSINO DO EMPREENDEDORISMO

Como visto, a disciplina de empreendedorismo vem se consolidando lentamente na Rede Pública de Ensino Médio do Estado de Pernambuco desde 2012. Dentre as várias dificuldades apresentadas, encontra-se a falta de formação pedagógica para o empreendedorismo dos professores, infraestrutura para as práticas e materiais didáticos, entre outras. Pensando nisso, foi perguntado aos professores o que eles gostariam que a disciplina preparasse o aluno para fazer.

Dos 45 (quarenta e cinco) sujeitos de pesquisa, 23 (vinte e três) responderam que gostariam que a disciplina pudesse cuidar mais do aluno, da sua autoestima e confiança, especialmente na busca do primeiro emprego; 10 (dez) responderam que a disciplina deveria focar na abertura de um negócio; 10 (dez) responderam que a disciplina deveria preparar os alunos para o vestibular, focando nos conteúdos de atualidade e outras disciplinas que consideram mais importantes; e apenas 2 (dois) responderam que não mudariam nada na disciplina, pois saber construir seu projeto de vida já ajuda o aluno a decidir aonde quer chegar.

Diante das primeiras respostas, a maioria dos professores respondeu que se surgisse a oportunidade de mudar o foco da disciplina pensaria sobre o assunto, totalizando 26 (vinte e seis) professores; seguidos de 15 (quinze) respostas falando que não mudariam; e 4 (quatro) que responderam que com certeza mudariam.

Em seguida, foi perguntado quais as contribuições e desafios de ser professor de ensino do empreendedorismo. Assim, achou-se interessante, para este estudo, destacar alguns relatos que serviram para a análise. O professor Recife da EREM 1 respondeu que são inúmeros os desafios, especialmente o fato de que “atrelar o ensino a uma educação pessoal e financeira para a vida dos alunos, tirando o foco principal apenas de abrir um negócio” tem sido o mais complicado. O professor Camaragibe da EREM 3, por exemplo, relatou que são várias as contribuições e os desafios: “[...] nas contribuições posso destacar o momento de autoavaliação, autoanálise e a compreensão como um todo sobre o mundo; já os desafios, destaca-se a forma de como lidar com determinadas situações, por exemplo, nos momentos de incertezas”. Já o professor Garanhuns da EREM 4 relatou apenas as contribuições do ensino do empreendedorismo, que na sua opinião vão “muito além do conteúdo, pois transforma de fato a visão dos estudantes sobre o mundo”.

Alguns professores confessaram ainda que o maior desafio de ser professor de empreendedorismo é levantar a autoestima dos alunos e motivá-los de alguma forma, como, por exemplo, relata o professor Igarassú da EREM 5: “o desafio é ensinar aos estudantes a visão do empreendedorismo, mostrar a necessidade do atual mercado de trabalho e ao mesmo tempo, trabalhar as questões pessoais e de autoestima dos estudantes, seus desejos, medos e anseios”. Já no tocante às contribuições, o professor destaca que é a forma de o educando aprender a ter foco, estabelecer metas e objetivos para a sua vida profissional. Da mesma forma, confessa a professora Carpina da EREM 7: “contribuições: mostrar que todo sonho é possível! Basta a gente acreditar, se dedicar e seguir em frente! Desafios: levantar a autoestima dos meus alunos, pois muitos chegam desacreditados pela realidade que vivem”. Outros professores confessaram ainda que, por ser uma disciplina relativamente nova, há mais desafios do que contribuições, como, por exemplo, relata a professora Olinda:

Para o Estado de Pernambuco é uma disciplina nova! Estamos juntos, construindo uma proposta que melhor se adeque ao contexto dos alunos. Antes só tínhamos uma aula, agora são duas. Antes não tinham cursos, agora são disponibilizados vários cursos online. Então, para mim, o maior desafio é fazer o aluno desmistificar o conceito de empreendedorismo. Empreender não está somente relacionado ao mundo dos negócios, a empresa ou a gerenciamento, mas também está ligado às nossas posturas (Profa. Olinda da EREM 15).

No mesmo contexto, alguns professores relataram que, por ser uma disciplina nova, os desafios se sobrepõem às contribuições, pela falta de formação, pelo pouco tempo para a dedicação, pelos conteúdos, materiais didáticos, livros, e pela oportunidade concreta para os alunos empreenderem. Reforçando esse cenário, o professor Ribeirão da EREM 17 afirma: “diante de um contexto de dificuldade econômica, sem trabalho formal, o empreendedorismo por necessidade é o maior desafio, pois mesmo que os alunos empreendam é difícil crescerem (*sic*). Empreender deveria ser apenas por oportunidade”.

Da mesma forma, confessam as professoras Vicência da EREM 23 e Pannels da EREM 28, que sentem falta de boas formações, livros didáticos e demais materiais para apoiar as suas aulas. Particularmente, a professora Cachoeirinha da EREM 32 relatou os inúmeros desafios de ser professora de empreendedorismo:

Eu sei que a disciplina contribui para o desenvolvimento das habilidades empreendedoras dos alunos, autoestima, aprender a se relacionar no ambiente profissional e social. Porém, o meu maior desafio é trabalhar tantas disciplinas ao mesmo tempo. Por isso, acabo dedicando pouco tempo para estudar o conteúdo da disciplina de empreendedorismo (Profa. Cachoeirinha da EREM 32).

Vale lembrar que a professora Cachoeirinha, é formada em Geografia e é responsável pelas disciplinas de Geografia, História, Artes e Projeto de Vida e Empreendedorismo. Outro ponto interessante é que os professores relatam que o maior desafio com a disciplina é adaptar as Diretrizes Curriculares da Secretaria da Educação para a realidade dos alunos. Por exemplo, o professor Toritama da EREM 19 destaca: “as contribuições são inúmeras, mas apenas do ponto de vista de preparar os alunos para o mercado de trabalho e ressaltar sua função como cidadão atuante na sociedade. O maior desafio, para mim, tem sido alinhar os conteúdos, que sei que não relevantes, a necessidade dos alunos. Na minha opinião, os conteúdos disponíveis pela Secretaria não têm um objetivo claro e bem definido para os estudantes, considerando a opinião deles mesmo”. De igual forma, a professora Cupira da EREM 30 destaca:

Acredito que a disciplina pode melhorar. A disciplina estimula o estudante a pensar sobre o seu futuro, ajuda a melhorar a autoestima, a ter foco, conhecer o mercado de trabalho, a pensar na profissão que quer seguir e no que quer fazer. Em termos de desafios, acredito que seja maior aceitação dos professores como um todo, além da estrutura da disciplina, uma vez que se trata de algo relativamente novo (Profa. Cupira da EREM 30).

De maneira mais técnica e especificamente para aumentar a sobrevivência das empresas, os professores de empreendedorismo das Escolas Técnicas Estaduais responderam que o objetivo é despertar o olhar empreendedor dos alunos para além do mercado de trabalho e do emprego

formal, como, por exemplo, relata o Prof. Barreiros da ETE 6: “o desafio é despertar a visão de empreendedor no aluno, para além do vestibular ou de um emprego formal”. Da mesma forma, o professor Gameleira da ETE 7, por sua vez, relatou que “as contribuições são como as das outras disciplinas do curso: criar um negócio, inovar e gerenciar, em uma visão mais ampla. Os desafios são mostrar a importância do empreendedorismo nesse momento de pandemia, onde as lojas virtuais tendem a ficar sobrecarregadas devido a demanda e a escassez de recursos”. Por fim, os professores relataram ainda a falta de equipamentos para pôr em prática os conteúdos de empreendedorismo em sala de aula, de materiais didáticos e de uma formação voltada especificamente para o empreendedorismo.

Nessa perspectiva, foi perguntado se houve alguma preocupação da escola para com a formação profissional dos professores que passaram a atuar com a disciplina. A maioria respondeu que não, como, por exemplo, relata o Prof. Recife da EREM 1: “na hora da escolha do professor não houve nenhuma preocupação quanto a minha formação ou falta dela. Foi mais uma questão de ajuste de carga horária”. Por isso, o referido docente respondeu à matéria que é passada de forma momentânea e objetiva. O foco mesmo é preparar os estudantes para o vestibular.

Aqueles que responderam positivamente a essa preocupação, relataram que, para sanar a falta de formação para o empreendedorismo, os(as) gestores(as) incentivam a formação continuada, disponibilizam consultas, *links* de acesso, materiais para as aulas e orientação didática. Além disso, perguntados sobre os casos de sucesso entre os alunos que resolveram empreender, os professores responderam positivamente, mas não apenas numa perspectiva empresarial. A maioria dos professores relatou que os casos de sucesso são as aprovações dos alunos em diversos vestibulares e o engajamento de outros no mercado de trabalho.

Aqueles professores que responderam sobre os casos de alunos-empREENDEDORES na perspectiva empresarial responderam que há muitos casos de alunos que abriram seu espaço de estética e hoje são barbeiros ou cabeleireiras, como destaca a professora Escada da EREM 10; ou vendem bolos, doces e salgados para ter uma renda extra, como relata o professor Calumbi da ETE 10; ou ainda abriram seu próprio negócio de venda de roupas, como relata a professora Cupira da EREM 30. Além desses relatos, a professora Bonito da EREM 20, por exemplo, respondeu que há um caso bastante conhecido entre os alunos: “tínhamos um aluno aqui na escola que começou vendendo CD’s e hoje ele é provedor de *internet*”. Inclusive, a professora reitera que esse mesmo ex-aluno foi convidado para palestrar em um dos eventos organizados pela escola.

Outro ponto que analisamos foi se, de fato, os alunos se tornam empreendedores. No entanto, não há conhecimento de nenhum acompanhamento dos egressos pela Secretaria de Educação, a não ser pelos depoimentos de alguns professores, que afirmam que os alunos empreendem como alternativa de renda em diversas áreas, como, por exemplo, na gastronomia vendendo comida caseira, na *internet*, mostrando seu cotidiano e buscando um meio de profissão, no comércio e em diversas áreas similares. Outros professores ainda revelam que não há casos de empreendedorismo entre os alunos. O que ocorre é que, no final do Enem, as escolas coletam informações sobre os aprovados nas universidades públicas e privadas para fazer propaganda nas redes sociais; outros retornam na forma de ensino subsequente, pois estes já estão inseridos no mercado de trabalho.

Finalmente, propôs-se um desafio pessoal aos sujeitos de pesquisa: *quer registrar algo que não foi perguntado e pensa ser relevante para esta pesquisa?* Por acaso, foi um momento de reflexão com diferentes respostas e um único objetivo: falta atenção e acolhimento necessário ao trabalho docente. Assim, compartilhamos alguns relatos na sua forma mais objetiva, a saber: “Queremos formação e queremos materiais!”; “Falta literatura acessível”; “Falta parceria entre a Secretaria e o professor, para construir uma ponte de melhor inserção dos jovens no mercado de trabalho”; “as escolas ainda precisam se preparar muito para o ensino pleno de empreendedorismo”; e “as escolas deveriam cobrar formação específica para este componente curricular” (SUJEITOS DE PESQUISA).

Por todo o exposto, é inegável o que Pernambuco vem alcançando com a expansão da política de Educação Integral no Ensino Médio por toda a Rede de Ensino Pública. Também é inegável que o centro de materialização desse sucesso são os professores que, na falta de especialização, materiais, infraestrutura, dedicam-se sobremaneira para alcançar as metas, bem como é inegável que as metas oferecidas são superiores às condições de trabalho oferecidas. Definitivamente, embora as três seções de análises estejam assentadas em objetivos claros, ficará em aberto o perfil definitivo do(a) professor(a) de empreendedorismo e o papel que ele desempenha.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Propomo-nos, em linhas gerais, analisar os propósitos do empreendedorismo na Educação básica nacional e sua inserção na Rede Pública Estadual de Ensino Médio de Pernambuco, especialmente nas Escolas de Referência (EREM) e nas Escolas Técnicas Estaduais (ETE). Para tanto, traçou-se o percurso do Empreendedorismo no contexto educacional, desde a formulação da teoria realizada pelos economistas clássicos até os formuladores contemporâneos. Isso nos revelou que a educação para o empreendedorismo é um movimento já edificado do sistema capitalista de produção, desde a formulação do pensamento liberal, onde tentam mercantilizar a educação como bem de troca e a adequar o trabalhador a cada reestruturação produtiva às novas regras e padrões de submissão e controle do mercado, contribuindo, assim, a sérias implicações de alienação humana.

Embora muitas vezes a Educação para o Empreendedorismo faça menção a muitas mazelas do mundo contemporâneo, como o desemprego, a má distribuição de renda, a desigualdade, entre outras, o foco principal desse preceito encontra-se centrado em convencer o indivíduo, como protagonista da sua vida, a vencer as incertezas do trabalho. Simultaneamente, traz a falsa sensação de que os jovens são os únicos responsáveis pelo sucesso ou o fracasso de suas vidas profissionais (COAN, 2011). Isso fica claro na limitação curricular do Ensino Médio, com Itinerários flexíveis e ajustáveis ao mercado de trabalho.

Pode-se afirmar que o empreendedorismo desloca o papel do Estado, como gestor social das políticas públicas em prol da sociedade, para uma visão individual e exclusiva do indivíduo, atribuindo-lhe funções extras, cobrando características inalcançáveis, promessas ilusórias; ao mesmo tempo, desregulando seus direitos trabalhistas, estimulando a competitividade e o individualismo, em um nefasto contexto de instabilidade salarial, mão de obra excedente e postos de trabalhos precários como um convite, sem perspectiva de volta, à informalidade. Restando-se, portanto, uma articulada e intencionada formação para a classe trabalhadora, em que se encontram a maioria dos jovens brasileiros.

Nossos argumentos foram no sentido da retomada da pedagogia do capital pensada como modelo de competências, quando a relação entre educação e econômica ganha *status* de Investimento Seguro ou Educação como Investimento ligada diretamente à Teoria do Capital Humano (TCH) desenvolvida por Schultz, em meados dos anos 50. Exigia-se, na oportunidade, uma qualificação com base no mercado laboral, a qual resultou em desigualdades entre as nações, regiões, grupos societários e o desemprego estrutural (FRIGOTTO, 2010; 2011).

Sob esta égide, a educação brasileira recepcionou a primeira entrada da TCH, entre os anos 1960 e 1970, de forma rápida e profunda, promulgando leis, reformas e políticas educacionais neoliberais que, de um lado promovia a equidade, e de outro uma formação profissional compulsória. E posteriormente retorna, na década de 1990, mas agora com uma nova configuração: a educação para o empreendedorismo.

Para corroborar com nossas análises, contextualizaram-se os argumentos utilizados pela UNESCO e do próprio Estado, como é o caso da LDB de 1996, que vêm colocando em pauta urgente políticas públicas para enfrentar a questão da empregabilidade, através do empreendedorismo. Também sinalizamos a atividade empreendedora do jovem brasileiro que, embora em ascensão nos registros do GEM, se vincula à maior taxa de escolaridade mínima, motivados pela necessidade de sobrevivência de ter que trabalhar mais cedo. Considerando este fato, a atividade empreendedora do jovem brasileiro depara-se com uma elevada instabilidade no mercado, com escassez de empregos formais, de alta rotatividade, ampliação de carga horária e instabilidade, realidade de boa parte dos jovens de lares pobres (POCHMANN, 2007).

Nosso percurso histórico demonstra que, há 40 anos, o ensino do empreendedorismo vem sendo intensificado no Brasil, atingindo todos os níveis de ensino. Todavia, ao contrário do que previam os defensores, a grande riqueza produzida pela iniciativa privada não reduziu a pobreza e a desigualdade no país. Pelo contrário, o impacto da atividade empreendedora depende do crescimento econômico do país e os empreendedores motivados pela necessidade de alternativa de renda pouco desenvolvem seus negócios (DEGEN, 2010). Mesmo assim, ainda é objetivo central de políticas públicas educacionais, que buscam a consolidação do empreendedorismo enquanto alternativa para o desemprego.

Na formulação das hipóteses também havia sido sinalizado o papel do empresariado na educação brasileira, especialmente um novo modelo de escola, passível de resultados e sanções por seu desempenho, como uma prestação de contas, assim como ocorre nas empresas privadas. Aqui, chamou atenção a materialização do Empreendedorismo na Rede Pública de Ensino Médio de Pernambuco, não apenas como disciplina na matriz curricular, mas o papel do empresariado nas políticas públicas educacionais do estado desde o início dos anos 2000, que submete a educação como garantia de desenvolvimento econômico, ao mesmo tempo, possibilidade de garantia do sucesso ou fracasso na educação pública, reforçando, mais uma vez, o discurso meritocrático e individualizante da privatização dos serviços públicos.

Embora referência na Educação Integral, com ênfase no ensino propedêutico, na inovação pedagógica, no protagonismo juvenil e na empregabilidade, alguns fatores chamam atenção na educação integral produzida em Pernambuco, tais como: a falta de formação

pedagógica para o empreendedorismo; desvalorização profissional; sobrecarga de trabalho; infraestrutura; entre outros aspectos pontuais que foram abordados na pesquisa, que comprometem o desempenho do aluno e do professor em sala de aula. Destacadas em um último momento de análise.

Consideramos que diante da concepção de Educação Interdimensional apresentada no Programa de Educação Integral (PEI), com base no desenvolvimento de competências e habilidades para o mundo do trabalho, os professores não estão preparados para isso no objetivo do ensino do empreendedorismo. Subjetivamente, acreditamos que há falta de formação, informação e materiais para prática, que interferem nas condições de trabalho docente. Tais questões estão relacionadas à Política de Responsabilização Educacional, cujo objetivo é atingir metas e bônus pelo desempenho. É preciso a mudança de olhar de todo conjunto social a fim da promoção da postura de atuar desses profissionais e de tantos outros que receberam a missão de se transformar e de transformar o outro na relação de empreender.

Também se considerou a performance do ensino do empreendedorismo no espaço escolar, através do Sebrae promovendo formação para os alunos, disponibilizando materiais para os professores, auxiliando em feiras, palestras, eventos e na escolha de uma profissão, bem como a participação de outros agentes integradores. Logo, a Organização e os demais, assumem a participação do empresariado na educação e disseminação dos seus interesses.

Vale ressaltar que quando citamos a “Feira das Profissões”, “Feira do Jovem Empreendedor”, “Café com empreendedores” e outras, como parte das práticas pedagógicas, a referência foi em direção às feiras comerciais de funcionamento em forma de empresa, em que os alunos planejam e comercializam matérias-primas criadas por eles mesmo, realizadas pela Secretaria de Estado de Pernambuco, por meio da Secretaria Executiva de Educação Integral e Profissional (SEIP), em parceria com o SEBRAE/PE. Portanto, novas formas de transformar a escola em uma empresa, como trata Freitas (2018).

Assim, nossa problemática já pode ser respondida. A pergunta principal que norteou esta pesquisa foi *“quais os propósitos da educação para o empreendedorismo e sua inserção na Rede Pública de Ensino Médio de Pernambuco?”*. É, portanto, apresentar à sociedade uma salvação para o desemprego, desenvolvimento econômico, geração de renda, mas numa conjuntura de um mercado extremamente competitivo; de flexibilização dos direitos trabalhistas, sociais, bem como culturais e políticos; de um enorme contingente de trabalhadores em situação de superexploração e de crise do emprego formal, sem direitos e garantias trabalhistas, dado o pressuposto da meritocracia neoliberal em que o jovem assumidamente é o principal responsável pelo seu “fracasso”.

Este é o propósito do empreendedorismo: trabalhar mais, ganhar menos e ser responsabilizado pelas suas conquistas. Ao ensino do empreendedorismo, por sua vez, expressa uma concepção pragmática, fragmentada e instrumental, propondo unicamente formar trabalhadores com perfis diferentes conforme à lógica do mercado.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2020.

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. **A fábrica da educação**: da especialização taylorista à flexibilização toyotista. São Paulo: Cortez, 2017.

APPLE, Michael. **Para além da lógica do mercado**: compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo. Tradução: Gilka Leite Garcia, Luciana Ache: Rio de Janeiro: 2005.

ARAÚJO, Maria H. et. al. O estímulo ao empreendedorismo nos cursos de química: formando químicos empreendedores. **Química Nova**, v.28, Suplementos, 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/244750723_O_estimulo_ao_empreendedorismo_no_s_cursos_de_quimica_formando_quimicos_empreendedores. Acesso em: 20 jul. 2021.

AURÉLIO. **Dicionário da Língua Portuguesa**. 5. ed. São Paulo: Positivo, 2020.

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BALL, Stephen J. Intelectuais ou técnicos: o papel indispensável da teoria nos estudos educacionais. *In*: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (org.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro, São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996].

BRASIL. **Portaria MEC nº 971, de 09 de outubro de 2009**. Institui, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Ensino Médio Inovador, com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio não profissional. Brasília, DF: Presidência da República, [2009].

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República, [2017].

BRASIL. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Brasília, DF: Presidência da República, [2018].

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CANTILLON, Richard. **Ensaio sobre a natureza do comércio em geral (1755)**. Curitiba: Segesta editora, 2002.

CARVALHO, André; NETO, João Machado. **A economia monetária de Cantillon e o debate moderno entre ortodoxia e heterodoxia**. Economia e Sociedade, Campinas, SP, v. 28, n. 1, p. 31–51, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ecos/article/view/8656774>. Acesso em: 19 jul. 2021.

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. Fundamentos da ideia do empreendedorismo e a formação dos trabalhadores. In: CÊA, Georgia S. dos Santos (org). **O estado da arte da formação do trabalhador no Brasil. Cascavel**. Edunioeste, 2007, p. 307-325

CHIAVENATO, Idalberto. **Empreendedorismo: dando asas ao espírito empreendedor - empreendedorismo e viabilidade de novas empresas: um guia eficiente para iniciar e tocar seu próprio negócio**. São Paulo: Saraiva, 2007.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação**. Retratos da Escola, [S. l.], v. 5, n. 8, p. 27–41, 2012. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45>. Acesso em: 17 abr. 2022.

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

COAN, Marival. **Educação para o empreendedorismo como estratégia para formar um trabalhador de novo tipo**. Revista Labor, v. 1, n. 9, p. 1 - 18, 16 mar. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.29148/labor.v1i9.6609> . Acesso em 17 de abril, 2022.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. **Educação – Uma perspectiva para o século XXI**. Editora Canção Nova: São Paulo, 2008.

COUTINHO, Mauricio Chalfin et al. Cantillon, espaço e teoria econômica. **Anais do XXXII Encontro Nacional De Economia-ANPEC. João Pessoa (Paraíba), de**, v. 7, 2004. Disponível em: <https://www.anpec.org.br/encontro2004/artigos/A04A001.pdf>. Acesso em 17 de abril, de 2022.

SCHUMPETER, Joseph. **Teoria do desenvolvimento econômico**. Uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e ciclo econômico. Trad. Maria Sílvia Possas. São Paulo: Abril Cultural, 1997.

DEGEN, Ronald. Curso de empreendedorismo para promover o desenvolvimento sustentável e a redução da pobreza. In: LOPES, Rose. (Org). **Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

DELORS, Jacques. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

DESPERTAR, SEBRAE. **Curso Despertar**. Gutierrez, 2016. Disponível em: Acesso em: 19 jul. 2021.

DIEESE. **Boletim Emprego em pauta**, n. 8. 2018. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/boletimempregoempauta/2018/boletimEmpregoEmPauta8.html>. Acesso em: 23 mar. 2020

DIEESE. **Boletim Emprego em pauta**, n. 11. 2018. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/boletimempregoempauta/2018/boletimEmpregoEmPauta11.html>. Acesso em: 23 mar. 2020

DOLABELA, Fernando. **Oficina do empreendedor**. São Paulo: Cultura Editores Associados, 1999.

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia empreendedora: o ensaio do empreendedorismo na educação básica**, voltada para o desenvolvimento sustentável. São Paulo: Cultura, 2003.

DOLABELA, Fernando. **O segredo de Luísa**. São Paulo: Editora de Cultura, 2006.

DORNELAS, José. **Empreendedorismo, transformando ideias em negócios**. São Paulo: Empreende/Atlas, 2018.

DREWINSKI, Jane Maria. **Empreendedorismo: o discurso pedagógico no contexto do agravamento do desemprego juvenil**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

DRUCKER, Peter. **Inovação e espírito empreendedor (entrepreneurship): práticas e princípios**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

DRUCKER, Peter. **Inovação e espírito empreendedor (entrepreneurship): prática e princípios**. Tradução de Carlos J. Malferrari. São Paulo: Pioneira, 1986.

DUTRA, Paulo Fernando de Vasconcelos. **Educação Integral no Estado de Pernambuco: uma realidade no Ensino Médio**. 2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2013.

FAGIANI, Cílon César; PREVITALI, Fabiane Santana. O Jovem trabalhador no Brasil e a formação para o trabalho precário. In: ANTUNES, Ricardo (Org). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil IV: trabalho digital, autogestão e expropriação da vida: o mosaico da exploração**. São Paulo: Boitempo, 2019.

FERNANDES, Renê José Rodrigues. Breve histórico do ensino do empreendedorismo no Brasil. **Escola de negócios**, FGV, 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/328757189_Breve_historico_do_ensino_de_empreendedorismo_no_Brasil. Acesso em: 19 jul. 2021.

FILION, Louis Jacques. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 6-28, 1999. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/18122/empreendedorismo--empreendedores-e-proprietarios-gerentes-de-pequenos-negocios/i/pt-br> 19 jul. 2021. Acesso em: 20 jul. 2021.

FILION, Louis Jacques. Empreendedorismo e gerenciamento: processos distintos, porém complementares. **Revista Tecnologias de Gestão**, RAE Light, v.7. n.3. p. 2-7, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/FQBslRcyBFYT5QXvFR3TCVQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 jul. 2021.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação**. Educação & Sociedade, v. 33, p. 379-404, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200004>. Acesso em 17 de abril, de 2022.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado?** Trabalho, Educação e Saúde, v. 1, n. 1, p. 45-60, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/JSYmSMnc7TKKrxWjm3xHLGd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 17, de abril de 2022.

GEM. **Empreendedorismo no Brasil**. Relatório executivo. 2015. Disponível em: https://ibqp.org.br/wp-content/uploads/2017/07/GEM_2015-Livro-Empreendedorismo-no-Brasil.pdf.pdf. Acesso em: 23 mar. 2021.

GEM. **Empreendedorismo no Brasil**. Relatório executivo. 2016. Disponível em: <https://ibqp.org.br/wp-content/uploads/2017/07/AF-GEM-Nacional-BAIXA.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2021.

GEM. **Empreendedorismo no Brasil**. Relatório executivo. 2017. Disponível em: https://m.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/Relat%C3%B3rio%20Executivo%20BRASIL_web.pdf. Acesso em: 23 mar. 2021.

GEM. **Empreendedorismo no Brasil**. Relatório executivo. 2018. Disponível em: <https://ibqp.org.br/PDF%20GEM/Relat%C3%B3rio%20Executivo%20-%20Brasil%202018%20-%20web.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2021.

GEM. **Empreendedorismo no Brasil**. Relatório executivo. 2019. Disponível em: <https://ibqp.org.br/PDF%20GEM/Relat%C3%B3rio%20Executivo%20Empreendedorismo%200no%20Brasil%202019.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2021.

GENTILI, Pablo A.A. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, Pablo A.A, SILVA, Tomaz Tadeu da. (org). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2015, p. 111-178.

GOMES, Danyella Jakelyne Lucas; ABRANCHES, Ana de Fátima Pereira de. **As escolas de referência em ensino médio de Pernambuco e a condição docente**. Revista Interterritórios, UFPE, Caruaru, v.3, n.4, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/interritorios/article/download/22528/18687>. Acesso em 17 de abril, de 2022.

HARVEY, David. **17 contradições e o fim do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2016.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101629.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2021.

IBGE. **Pnad Educação 2019**: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. Agência IGBE notícias, 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acesso em: 18 jul. 2021.

JAPERNAMEBUCO, **Relatório de Atividades**. Pernambuco, 2019.

KUENZER, Acácia. Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio flexível. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. 1, jan., 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232020251.28982019>. Acesso em: 18 jul. 2021.

LAVIERI, Carlos. Educação...empreendedora? In: LOPES, Rose. (Org.). **Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas**. Rio de Janeiro: Elsevier: São Paulo: SEBRAE, 2010.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista dos. **Juventude, projetos de vida e ensino médio**. Educação & Sociedade, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Jr9sGWbKhNRCfwFBMzLg34v/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 17 de abril, de 2022.

LOPES, Rose Mary Almeida. Contextualização sobre empreendedorismo. In: LOPES, Rose. et. al. (Orgs.). **Ensino do empreendedorismo no Brasil: panorama, tendências e melhores práticas**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2017. p. 3-21

LOPES, Rose Mary Almeida; LIMA, Edmilson de Oliveira; NASSIF, Vânia Maria Jorge. Panorama sobre a educação para o empreendedorismo. In: LOPES, Rose. et. al. (Orgs.). **Ensino do empreendedorismo no Brasil: panorama, tendências e melhores práticas**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2017. p. 21-54.

LUZ, Antônio Santos da. **Empreendedorismo na educação: reflexões sobre a experiência educacional do município de Guarapuava com a pedagogia empreendedora**. 2007. Monografia (Especialização em História da Educação Brasileira) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2007.

MAGALHÃES, Marcos. **A juventude brasileira ganha uma nova escola de ensino médio: Pernambuco cria, experimenta e aprova**. São Paulo: Albatroz: Loqui, 2008. Disponível em: <https://alfredoreisviegas.files.wordpress.com/2017/07/ice.pdf>. Acesso em 17 de abril, de 2022.

MARTINS, Erika Moreira. **Todos pela educação?** como os empresários estão determinando a política educacional brasileira. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

MARTINS, A. S.; CASTRO, L. F. de. **A concepção de trabalho educativo do Sebrae: assimilar a docência para difundir o empreendedorismo.** *Germinal: marxismo e educação em debate, [S. l.]*, v. 13, n. 1, p. 152–179, 2021. DOI: 10.9771/gmed.v13i1.43737. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43737>. Acesso em: 17 abr. 2022.

McCLELLAND, David. **The achieving Society.** Princeton, NJ: Van Nostrand, 1961.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** Campinas, SP: Unicamp; Boitempo, 2005.

MILAN, Luís Fernando; MALUF, Mônica Maia Bonel. Empreendedorismo. In: GIOVANNI, G; NOGUEIRA, M. A. (Orgs.). **FUNDAP – Dicionário de Políticas Públicas.** São Paulo: USP, 2013. p. 313-315.

MINAYO, Maria Cecília de S.; SANCHES, Odécio. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/Bgpmz7T7cNv8K9Hg4J9fJDb/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

MORAIS, Edilma Verônica de. **Utilizações das Escolas de Referência em Ensino Médio pelo Governo de Pernambuco:** uma análise do Programa de Educação Integral. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, Universidade federal de Pernambuco, Caruaru, 2013.

MUSIL, Robert. **O homem sem qualidades.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

NEVES, Lúcia. A sociedade civil como espaço estratégico de difusão da nova pedagogia da hegemonia. In: NEVES, Lúcia. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia:** estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005. p. 85-125.

NÓBREGA, Gabriela Carvalho. **Dispositivos pedagógicos do empreendedorismo:** a construção de uma experiência de si empreendedora em escolas do ensino médio em Pernambuco. Tese (Doutorado em Filosofia e Ciências Humanas) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

NOSELLA, Paolo. **Ensino Médio:** à luz do pensamento de Gramsci. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2016.

OREALC/UNESCO. Escritório Regional de Educação da UNESCO para a América Latina e o Caribe -PRELAC, uma trajetória para a educação para todos. **Revista PRELAC**, Ano 1, nº 0, Santiago, Chile, n. 0, ago. 2004. Santiago do Chile. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137293_por. Acesso em: 23 mar. 2021.

OLIVEIRA, Salvador Rodrigues de.; BATISTA, Sueli Soares dos Santos. **Empregabilidade e inserção social dos jovens como desafios para a educação profissional e tecnológica.** *Impulso*, v. 27, n. 70, p. 55-66, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.15600/2236-9767/impulso.v27n70p55-66>. Acesso em 17 de abril, de 2022.

PANDOLFI, Marcelo de Amorim. **“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) – Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de São Carlos, 2015.

PERNAMBUCO. **Decreto nº 25.346, de 02 de abril de 2003**. Regulamenta o Programa Pernambucano de Modernização da Gestão Pública – PROGESTÃO, e dá outras providências. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pe/decreto-n-25346-2003-pernambuco-regulamenta-o-programa-pernambucano-de-modernizacao-da-gestao-publica-progestao-e-da-outras-providencias-2003-04-02-versao-original>. Acesso em: 16 de agosto, 2021.

PERNAMBUCO. **Decreto nº 27.928, de 17 de maio de 2005**. Regulamenta o processo para provimento na função de representação de diretor junto às escolas públicas estaduais, e dá outras providências. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pe/decreto-n-27928-2005-pernambuco-regulamenta-o-processo-para-provimento-na-funcao-de-representacao-de-diretor-junto-as-escolas-publicas-estaduais-e-da-outras-providencias-2005-05-17-versao-original>. Acesso em: 23 mar. 2021.

PERNAMBUCO. **Lei Complementar n. 125, de 10 de julho de 2008**. Cria o Programa de Educação Integral, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Pernambuco: seção 1, Recife, Ano LXXXV, n. 130, p. 3, 11 jul. 2008.

PERNAMBUCO. **Instrução Normativa nº 02, de 14 de janeiro de 2011**. Diário Oficial do Estado de Pernambuco: seção 1, Recife, Ano LXXXVIII, n. 11, p. 7-8, 14 jan. 2011.

PERNAMBUCO. **Currículo de Pernambuco**: Ensino Médio. Recife, Pernambuco, 2021.

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

POCHMANN, Marcio. **A batalha pelo primeiro emprego**: a situação atual e as perspectivas do jovem no mercado de trabalho. 2. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

POCHMANN, Marcio. **Desigualdade econômica no Brasil**. São Paulo: Ideais & Letras, 2015.

RAMOS, Marise Nogueira. **Pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS; Maria Lucivânia Souza dos. SILVA; Katharine Ninive Pinto; SILVA; Cardoso da Silva. **Trabalho docente e ampliação da jornada escolar no ensino médio**-intensificação em escolas de referência da rede estadual Pernambuco. Revista on line de Política e Gestão Educacional, n. 18, 2015. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9375>. Acesso em: 17 abril, de 2022.

SAY, Jean-Baptiste. **Tratado de economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

SALGUEIRO CALDEIRA, Ana Maria. La práctica y el saber docente cotidiano como objeto de estudio. In: SALGUEIRO CALDEIRA, Ana Maria (org). **Saber docente y práctica**

cotidiana: um estúdio etnográfico. 1. Ed. Barcelona/Espanha: Ediciones Octaedro, 1998. Colección repensar La educación, n. 3.

SHIROMA, Eneida Oto.; GARCIA, Rosalva Maria Cardoso; CAMPOS, Roselane Fátima. Conversão das “almas” pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do movimento Todos pela Educação. *In*: BALL, Stephen J. MAINARDES, Jeffeson (orgs). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**: São Paulo, Cortez, 2011.

SCHULTZ, Theodore W. **O capital humano**: investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SCHULTZ, Theodore W. **O valor econômico da educação**. Rio de Janeiro, 1973.

SCHUMPETER, Joseph. **Teoria do desenvolvimento econômico**: uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico. São Paulo: Nova Cultural, 1997.

SEBRAE. **Característica do empreendedor**. s/d. Disponível em: <http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/tipoconteudo/empreendedorismo?codTe ma=2>. Acesso em: 23 mar. 2021.

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS (SEBRAE). **Empretec**. Disponível em: <https://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/empretec>. Acesso em: 23 mar. 2021.

SILVA, Fernanda Góes da; CÁRIA, Neide Pena. **A inserção do empreendedorismo na educação básica**. Anais do XII Congresso Nacional de Educação. São Paulo: Educere, 2015.

SILVA, Fernanda Góes da. **Ensino do empreendedorismo na educação básica: a formação do cidadão empreendedor em questão**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, MG, 2015.

SILVA, Monica Ribeiro da.; JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. **Do texto ao contexto: o Programa Ensino Médio Inovador em movimento**. Ensaio: aval. Política pública. Educ., Rio de Janeiro, v.24, n.93, p. 910-938, out/dez, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/tZ73dYVSP8RRRpYNPr5MN5R/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 de agosto, 2021.

SILVA; Katharine Ninive Pinto; SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da. **Accountability e intensificação do trabalho docente no Ensino Médio Integral de Pernambuco**. Práxis Educativas, Ponta Grossa, v.9, n.1, p. 117-140, jan/jun, 2014. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/5608/3910>. Acesso em 16 de agosto, 2021.

SILVA; Katharine Ninive Pinto; SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da. **Política de Avaliação e Programa de Educação Integral no Ensino Médio da Rede Estadual de Pernambuco: os limites da centralidade da avaliação nas políticas educacionais**. Práxis Educativa, v. 11, n. 3, p. 736-756, 21 mar. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.11i3.0012> Acesso em 17 de abril, de 2022

SILVA; Katharine Ninive Pinto; SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da. **Trabalho docente e educação integrada nas escolas técnicas estaduais de Pernambuco**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 237-247, jul/set, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/49328/33241> . Acesso em 16 de agosto, 2021.

SILVA, Jamerson Antônio de Almeida da. **Reforma do Ensino Médio em Pernambuco: a nova face da modernização-conversadora neoliberal**. Trabalho necessário, v.19, nº 39, p. 82-105, maio/agosto, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/48626/29245>. Acesso em 30 de novembro, 2021.

SILVA, Fabio Jacinto da; MACHADO, Wilson de Lucas Fortes. A questão do setor terciário segundo pensamento de jean-baptiste say. **Ética-Encontro De Iniciação Científica-Issn 21-76-8498**, v. 1, n. 1, 2005. Disponível em: <http://intertemas.toledoprudente.edu.br/index.php/ETIC/article/viewFile/914/893>. Acesso em 17 de abril, de 2022.

SOUZA, Adriano Mohn. **Jovens e educação empreendedora: que discurso é esse?** Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO, 2006.

SOUZA, Elaine Constant Pereira de. **Mercadores de ilusões: a autoajuda e o empreendedorismo no cotidiano dos professores da rede pública do município do rio de janeiro**, 2009, 226 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, RJ, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. Ed. – Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

TORRES, Carlos Alberto. Estado, Privatização e Política Educacional – elementos para uma crítica do neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo (org.). APPLE, Michel W. et.al. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013, p. 103-128.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro de Educação Básica 2019**. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf . Acesso em 17 de agosto, 2021.

UNESCO/UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos** (Conferência de Jomtien – 1990), 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 18 jul. 2021.

VASCONCELOS, Rosa Maria Oliveira Teixeira de. **Prática Docente no Ensino Médio Integrado: revisitando seus princípios**. 1. Ed. Jundiaí, São Paulo: Paco Editorial, 2020.

APÊNCIDE A – ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DE ENSINO DO EMPREENDEDORISMO NAS ESCOLAS DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO (EREM) E NAS ESCOLAS TÉCNICAS ESTADUAIS (ETE)

1. PERFIL DOCENTE

- Identificação:
- Identificação da escola:
- Permissão para entrar em contato;
- Permissão para compartilhar as respostas para fins acadêmicos:
- Contato e e-mail:
- Gênero:
- Formação:
- Grau de escolaridade:
- Disciplinas ministradas:
- Como foi o processo para se tornar professor de ensino do empreendedorismo?
- Experiência profissional: 1. Tempo como professor da disciplina de empreendedorismo; e 2. Tempo como professor do Ensino Médio.
- Vínculo com o empreendedorismo: considera-se empreendedor(a)?
- Vínculo com a educação empreendedora.

2. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO EMPREENDEDORISMO

- Como você trabalha os conteúdos do empreendedorismo na sala de aula?
- Quais os recursos que você utiliza?
- A escola ou a Secretaria de Educação oferecem algum suporte extra no repasse dos conteúdos? Se sim, qual(quais)?
- Quais as referências utilizadas?
- Como é realizada a avaliação de aprendizagem?
- Na sua opinião, os alunos se sentem motivados com a disciplina?
- Qual a participação do Sebrae no tocante ao desenvolvimento do ensino do empreendedorismo na escola em que você trabalha?

3. AVALIAÇÃO DO ENSINO O EMPREENDEDORISMO

- Para o que você gostaria que a disciplina preparasse os alunos?

- Se surgisse a oportunidade de mudar o foco da disciplina, você: a) mudaria; b) pensaria sobre o assunto; c) não mudaria.
- Quais as contribuições e desafios de ser professor(a) de ensino do empreendedorismo?
- Houve alguma preocupação da escola com a sua formação pedagógica para o empreendedorismo ou a falta dela?
- Há casos de sucesso entre os alunos?
- Há alguma forma de acompanhar os egressos do Ensino Médio? Como saber se estão colocando em prática seus projetos de vida? Se sim, quais os critérios que estão sendo utilizados?
- Gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado e pensa ser relevante para a pesquisa?

APÊNDICE B - PERFIL DOCENTE

NOME, GÊNERO e ESCOLA	FORMAÇÃO + GRAU DE ESCOLARIDADE	DISCIPLINAS MINISTRADAS + Projeto de Vida e Empreendedorismo	EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL Tempo como professor de empreendedorismo (TE) e Tempo total como professor no Ensino Médio (TEM)	VÍNCULO COM O EMPREENDEDORISMO EMPRESARIAL + VÍNCULO COM A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA
RECIFE (M) (EREM 1)	Educação Física (especialização)	Educação Física, Disciplina eletiva (tema e conteúdo a escolha do professor) + Projeto de Vida e Empreendedorismo	3 anos (TE) 10 anos (TBA)	Considera-se empreendedor. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
QUIXABA (F) (EREM 2)	Licenciatura plena em Educação Física (especialização)	Educação Física + Projeto de Vida e Empreendedorismo	3 anos (TE) 12 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. A convite da gestão escolar. Estuda por conta própria.
CAMARAGIBE (M) (EREM 3)	Licenciatura plena em Geografia (especialização)	Geografia, Artes + Projeto de Vida e Empreendedorismo	5 anos (TE) 6 anos (TBA)	Considera-se empreendedor. Complementação de carga horária Estuda por conta própria.
GARANHUS (M) (EREM 4)	Geografia (superior)	Geografia + Projeto de Vida e Empreendedorismo	4 anos (TE) 4 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. A convite da gestão Estuda por conta própria.
IGARASSÚ (M) (EREM 5)	Licenciatura plena em Geografia (especialização)	Geografia + Projeto de Vida e Empreendedorismo	9 anos (TE) 12 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.

GRAVATÁ (M) (EREM 6)	Licenciatura plena em História (especialização)	História Geral, Sociologia + Projeto de Vida e Empreendedorismo	3 anos (TE) 10 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
CARPINA (M) (EREM 7)	Licenciatura plena em Geografia (especialização)	Geografia + Projeto de Vida e Empreendedorismo	5 anos (TE) 15 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
ARCOVERDE (F) (EREM 8)	Educação Física (especialização)	Educação Física + Projeto de Vida e Empreendedorismo	3 anos (TE) 24 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
OURICURI (M) (EREM 9)	Matemática (superior)	Matemática, Física + Projeto de Vida e Empreendedorismo	3 anos (TE) 6 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. A convite da gestão. Estuda por conta própria.
ESCADA (F) (EREM 10)	Licenciatura plena em História (especialização)	Artes + Projeto de Vida e Empreendedorismo	6 anos (TE) 11 anos (TBA)	Considera-se empreendedora. Complementação de carga horária. Formação pedagógica para o empreendedorismo.
PESQUEIRA (F) (EREM 11)	Pedagogia (especialização)	Filosofia + Projeto de Vida e Empreendedorismo	9 anos (TE) 25 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria
SURUBIM (F) (EREM 12)	Licenciatura plena em História (especialização)	História + Projeto de Vida e Empreendedorismo	7 anos (TE) 14 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial.

				Processo seletivo interno na própria escola. Estuda por conta própria.
PALMARES (F) (EREM 13)	Licenciatura plena em História (especialização)	História, Filosofia, Geografia + Projeto de Vida e Empreendedorismo	9 anos (TE) 20 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
XEXÉU (M) (EREM 14)	Licenciatura plena em Geografia (especialização)	Artes, Filosofia, Geografia + Projeto de Vida e Empreendedorismo	2 anos (TE) 15 anos (TBA)	Considera-se empreendedor. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
OLINDA (F) (EREM 15)	Pedagogia (especialização)	Filosofia + Projeto de Vida e Empreendedorismo	9 anos (TE) 23 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação da carga horária. Formação pedagógica para o empreendedorismo.
TIMBAÚBA (F) (EREM 16)	Licenciatura plena em Letras/Inglês (especialização)	Língua Inglesa, Artes, Projeto de Vida e Empreendedorismo	9 anos (TE) 37 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
RIBEIRÃO (M) (EREM 17)	Licenciatura plena em História (especialização)	História + Projeto de Vida e Empreendedorismo	5 anos (TE) 18 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Formação pedagógica para o empreendedorismo
LAJEDO (F) (EREM 18)	Licenciatura plena em História (especialização)	História + Projeto de Vida e Empreendedorismo	9 anos (TE) 36 anos (TBA)	Empreendedorismo familiar. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria

TORITAMA (F) (EREM 19)	Licenciatura em Letras/Inglês (especialização)	Artes, Língua Inglesa + Projeto de Vida e Empreendedorismo	3 anos (TE) 10 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria
BONITO (F) (EREM 20)	Ciências Sociais com habilitação em Matemática (especialização)	Matemática + Projeto de Vida e Empreendedorismo	6 anos (TE) 15 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
SERTÂNIA (F) (EREM 21)	Licenciatura plena em Geografia (especialização)	Geografia + Projeto de Vida e Empreendedorismo	5 anos (TE) 30 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
CABROBÔ (F) (EREM 22)	Licenciatura plena em Geografia (especialização)	Geografia + Projeto de Vida e Empreendedorismo	9 anos (TE) 26 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
VICÊNCIA (F) (EREM 23)	Licenciatura plena em História (mestrado)	Sociologia, História + Projeto de Vida e Empreendedorismo	6 anos (TE) 15 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
AGRESTINA (M) (EREM 24)	Licenciatura plena em História e Pedagogia (especialização)	Sociologia, História, Artes + Projeto de Vida e Empreendedorismo	2 anos (TE) 9 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Processo seletivo interno na própria escola. Estuda por conta própria.
ALAGOINHA (F) (EREM 25)	Licenciatura em Letras/Português (especialização)	Língua Portuguesa + Projeto de Vida e Empreendedorismo	2 anos (TE) 30 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial.

				Complementação de carga horária. Estuda por conta própria
SERRA TALHADA (M) (EREM 26)	Ciências Sociais (especialização)	Sociologia, História, Geografia + Projeto de Vida e Empreendedorismo	4 anos (TE) 20 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
TACARATU (M) (EREM 27)	Licenciatura em Educação Física (mestrado)	Educação Física, Biologia, Artes, Eletiva + Projeto de Vida e Empreendedorismo	9 anos (TE) 15 anos (TBA)	Possui experiência com o empreendedorismo empresarial. A convite da gestão. Estuda por conta própria.
PANELAS (F) (EREM 28)	Pedagogia (especialização)	Filosofia, Sociologia + Projeto de Vida e Empreendedorismo	9 anos (TE) 15 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
BOM CONSELHO (F) (EREM 29)	Licenciatura plena em História (superior)	História, Sociologia + Projeto de Vida e Empreendedorismo	2 anos (TE) 14 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
CUPIRA (F) (EREM 30)	Licenciatura em Letras/ Inglês (especialização)	Língua Inglesa, Língua Portuguesa + Projeto de Vida e Empreendedorismo	3 anos (TE) 22 anos (TBA)	Empreendedorismo familiar. A convite da gestão. Estuda por conta própria.
ALTINHO (F) (EREM 31)	Bacharelado em Ciências Biológicas (especialização)	Filosofia, Sociologia + Projeto de Vida e Empreendedorismo	4 anos (TE) 21 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
CACHOEIRINHA (F) (EREM 32)	Licenciatura plena em Geografia (especialização)	Geografia, História, Artes + Projeto de Vida e Empreendedorismo	4 anos (TE) 14 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial.

				Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
CARUARU (F) (ETE 1)	Licenciatura em Letras /Português (especialização)	É coordenadora de biblioteca + Empreendedorismo (Formação geral)	8 anos (TE) Há 15 anos trabalha na escola	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
PETROLINA (F) (ETE 2)	Licenciatura em Letras / Português (mestrado)	Língua Portuguesa, Artes + Empreendedorismo (Formação geral)	5 anos (TE) 12 anos (TBA)	Considera-se empreendedor. É coordenadora de apoio. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria
SALGUEIRO (F) (ETE 3)	Licenciatura em Letras / Português (superior)	Língua Portuguesa + Empreendedorismo (Formação geral)	4 anos (TE) 5 anos (TBA)	Considera-se empreendedora. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
PETRA (M) (ETE 4)	Graduação em Design Gráfico, especialização em Marketing e Licenciatura plena em Artes (especialização)	Disciplinas do curso técnico + Empreendedorismo e Inovação (Formação profissional)	2 anos (TE) 12 anos (TBA)	Considera-se empreendedor. A convite da gestão. Estuda por conta própria.
MANARI (M) (ETE 5)	Marketing digital (especialização)	Disciplinas do curso técnico + Empreendedorismo e Inovação (Formação profissional)	2 anos (TE) 2 anos (TBA)	Considera-se empreendedor. A convite da gestão. Estuda por conta própria
BARREIROS (M) (ETE 6)	Análise e Desenvolvimento de Sistemas (superior)	Disciplinas do curso técnico + Empreendedorismo e Inovação (Formação profissional)	3 anos (TE) 3 anos (TBA)	Não possui experiência com o empreendedorismo empresarial. A convite da gestão. Estuda por conta própria
GAMELEIRA (M) (ETE 7)	Administração (mestrado)	Disciplinas do curso técnico +	4 anos (TE) 4 anos (TBA)	Considera-se empreendedor

		Empreendedorismo e Inovação (Formação profissional)		A convite da gestão. Estuda por conta própria
AGRESTINA (F) (ETE 8)	Licenciatura em Letras / Português (especialização)	Língua Portuguesa + Empreendedorismo (Formação geral)	3 anos (TE) 16 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
ABREU E LIMA (F) (ETE 9)	Licenciatura em Letras / Espanhol (especialização)	Língua Portuguesa, Língua Espanhola, Artes + Empreendedorismo (Formação geral)	2 anos (TE) 21 anos (TBA)	Não possui vínculo com o empreendedorismo empresarial. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
CALUMBI (M) (ETE 10)	Administração e Pedagogia (superior)	Disciplinas do curso técnico + Empreendedorismo e Inovação (Formação profissional)	2 anos (TE) 3 anos (TBA)	Considera-se empreendedor *Formação pedagógica para o empreendedorismo pelo Sebrae. A convite da gestão.
CAPOEIRAS (F) (ETE 11)	Análise e Desenvolvimento de Sistema (superior)	Disciplinas do curso técnico + Empreendedorismo e Inovação (Formação profissional)	2 anos (TE) 3 anos (TBA)	Considera-se empreendedora. A convite da gestão. Estuda por conta própria.
JUPI (F) (ETE 12)	Pedagogia (especialização)	Artes + Empreendedorismo (Formação geral)	4 anos (TE) 23 anos (TBA)	Considera-se empreendedora. Complementação de carga horária. Estuda por conta própria.
ALIANÇA (F) (ETE 13)	Administração (especialização)	Disciplinas do curso técnico + Empreendedorismo e Inovação (Formação profissional)	2 anos (TE) 4 anos (TBA)	Não tem vínculo com o empreendedorismo empresarial. A convite da gestão. Estuda por conta própria.

Fonte: elaborado pela autora a partir das entrevistas semiestruturadas (2021).

APENDICE C – PRÁTICAS DO EMPREENDEDORISMO

NOME ESCOLAR	RECURSOS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO	REFERÊNCIAS	AValiação DE APRENDIZAGEM	MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS COM A DISCIPLINA, Segundo os docentes.
RECIFE (M) EREM 1	Promove debates e organiza trabalhos em grupo.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	A avaliação ocorre em junção da participação dos alunos durante as aulas e de uma prova bimestral	Sim.
QUIXABA (F) EREM 2	Usa como recursos e estratégias de ensino dinâmicas, filmes motivacionais, debates, atividades práticas individuais e em grupo.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	A avaliação é feita continuamente a cada aula.	Sim
CAMARAGIBE (M) EREM 3	Promove aulas dinâmicas, com debates e trabalhos em grupo.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação e material da escola da escolha do Instituto de Corresponsabilidade e da Educação – ICE	A avaliação é feita através do desenvolvimento das atividades diárias e uma prova bimestral.	Em parte.
GARANHUS (M) EREM 4	Utiliza todos os recursos disponíveis na escola, como, por exemplo, Datashow, internet e promove debates entre os alunos.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	A avaliação é feita continuamente a cada aula e mais uma prova bimestral.	Muito.
IGARASSÚ (M) EREM 5	Trabalhos em grupos, resumos de filmes, questionários, debates sobre temas relacionados a questões pessoais. Também trabalha a autoestima dos alunos, socialização	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação e também segue um direcionamento	A avaliação é feita continuamente a cada aula	Sim

	e mercado de trabalho.	próprio a partir dos seus estudos.		
GRAVATÁ (M) EREM 6	Trabalha os conteúdos de forma transparente, ouvindo os alunos, trocando experiências e vivenciando com eles a disciplina.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação e adapta aos estudos que realiza sobre o tema. Também utiliza o livro didático para nortear seus estudos disponível na biblioteca (ANEXO F)	A avaliação é feita continuamente a cada aula, seja de forma virtual ou presencial, através de atividades por escrito.	Muito.
CARPINA (M) EREM 7	Promove debates que incentivam os alunos a fazer suas melhores escolhas, tanto na vida pessoal quanto na profissional.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação e adapta a realidade dos seus alunos, pois assim eles assimilam melhor.	A avaliação é feita continuamente a cada aula.	Sim.
ARCOVERDE (F) EREM 8	Promove debates sobre temas cotidianos da juventude.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	A avaliação é feita continuamente a cada aula.	Sim.
OURICURI (M) EREM 9	Estimula atividades inovadoras, criatividade, incentivo a autonomia, autoestima e analiso os erros dos alunos. Também organiza Feiras de Conhecimentos, realiza trabalhos em equipe e debates sobre líderes de sucesso.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação.	A avaliação é feita continuamente a cada aula.	Sim.
ESCADA (F) EREM 10	Organiza projetos, debates e trabalhos em grupos	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela	A avaliação é feita continuamente a cada aula.	Sim.

		Secretaria de Educação.		
PESQUEIRA (F) EREM 11	Através de projetos, vídeos motivacionais, textos e debates	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação e complementa com conteúdo visto em cursos sobre o tema	A avaliação é feita continuamente a cada aula.	Sim.
SURUBIM (F) EREM 12	Através de vídeos, slides, documentários, textos e músicas.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	A avaliação é feita continuamente a cada aula	Sim.
PALMARES (F) EREM 13	Promove atividades diferenciadas, vídeos motivacionais, textos, músicas e debates	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	A avaliação é feita continuamente a cada aula e mais uma prova bimestral	Em parte.
XÉXEU (M) EREM 14	Promove debates sobre o tema, seminários, workshop.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	A avaliação é feita continuamente a cada aula	Sim.
OLINDA (F) EREM 15	Trabalha sempre de forma contextualizada através de seminários, mapas mentais, debates, promovendo projetos e mostrando a importância de empreender para a vida em todos os sentidos.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação e adapta com um Plano de Ensino próprio, com referências de autores que se destacam sobre o tema.	A avaliação é feita continuamente a cada aula	Muito.
TIMBAÚBA (F) EREM 16	Projetos, debates e pesquisas	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de	A avaliação é feita continuamente a cada aula	Em parte.

		Educação e adapta a realidade dos alunos		
RIBEIRÃO (M) EREM 17	Procura estimular a postura empreendedora dos alunos, através de debates	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação e pelo material do curso DESPERTAR.	A avaliação é feita continuamente a cada aula	Em parte.
LAJEDO (F) EREM 18	Estudo dirigido dos conteúdos, debates, relatos e reflexões das vivências e experiências dos alunos. Também promove atividades individuais e coletivas, pesquisas, entre outros	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	A avaliação é feita continuamente a cada aula	Sim.
TORITAMA (F) EREM 19	Datashow, textos, vídeos, promovendo debates, dinâmicas e troca de experiência com os alunos.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação e acrescenta temas sobre	A avaliação é feita continuamente a cada aula e avaliação bimestral	Em parte.
BONITO (F) EREM 20	Vídeos motivacionais, textos e promovendo debates.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	A avaliação é feita continuamente a cada aula e avaliação bimestral	Sim.
SERTÂNIA (F) EREM 21	Promovendo debates sobre assuntos de interesse da juventude	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	A avaliação é feita continuamente a cada aula	Muito.
CABROBÔ (F) EREM 22	Exposição de conteúdo descrito no Plano de curso da Secretaria de Educação, pesquisas sobre o tema, debates e seminários	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	A avaliação é feita continuamente a cada aula	Sim.

VICÊNCIA (F) EREM 23	Promove debates, pesquisas, estudo dirigido, trabalhos em grupo e projetos.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação e vai adaptando de acordo com as necessidades dos alunos.	A avaliação é feita continuamente a cada aula	Em parte.
AGRESTINA (M) EREM 24	Aulas dinâmicas, com debates e projetos.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	A avaliação é feita continuamente a cada aula	Sim.
ALAGOINHA (F) EREM 25	Datashow, sites da web sobre o tema, textos, aulas interativas.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	Avaliação é feita a partir da participação em outras disciplinas	Em parte.
SERRA TALHADA (M) EREM 26	Através de debates motivacionais e seminários interativos na escola	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	A avaliação é feita continuamente a cada aula	Sim.
TACARATU (M) EREM 27	Através de seminários, projetos, pesquisas, participação em eventos que são organizados pela escola	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação e complementa com o material didático do curso superior de Administração	A avaliação é feita continuamente a cada aula	Sim.
PANELAS (F) EREM 28	Promovendo debates com os alunos	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	A avaliação é feita continuamente a cada aula	Em parte.

BOM CONSELHO (F) EREM 29	Músicas, textos e vídeos motivacionais, depois debatemos sobre eles.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	A avaliação é feita continuamente a cada aula e avaliação bimestral	Em parte.
CUPIRA (F) EREM 30	Leituras, pesquisas, músicas e debates com trocas de experiências.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação e vai adaptando as necessidades dos alunos	A avaliação é feita continuamente a cada aula	Sim.
ALTINHO (F) EREM 31	Aulas expositivas, apresentação de projetos e incentivo a vida profissional dos alunos	Tem seu próprio Plano de curso a partir das leituras e estudos que fez	A avaliação é feita continuamente a cada aula	Sim.
CACHOEIRINHA (F) EREM 32	Datashow, trabalho de pesquisa, seminários, debates (roda de conversa), leitura de textos, vídeos motivacionais, filmes, oficinas e feiras das profissões. Também promove palestras em parceria com o Sebrae sobre o tema.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	A avaliação é feita continuamente a cada aula e avaliação bimestral.	Sim.
CARUARU (F) ETE 1	Através de fichas de leitura, slides e vídeos relacionados ao assunto	Segue a ementa de cada curso	Participação contínua nas aulas e uma prova ao final de cada módulo	Sim.
PETROLINA (F) ETE 2	Procura conteúdos necessários para vida profissional dos alunos, como textos, cursos e vídeos. Também propõe questionamentos, debates e dinâmicas	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	Participação contínua nas aulas e uma prova ao final de cada módulo	Sim.
SALGUEIRO (F) ETE 3	Através de debates, seguindo as recomendações da SEIP	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação,	Participação contínua nas aulas	Muito.

		adequando-se as necessidades dos alunos.		
PETRA (M) ETE 4	Através da prática, seguindo as recomendações da SEIP	Segue a ementa do curso	Participação contínua nas aulas e uma prova ao final de cada módulo	Em parte.
MANARI (M) ETE 5	Aulas expositivas, práticas, dinâmicas em grupo que busquem desenvolver o perfil empreendedor e debates sobre o tema	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	Participação contínua nas aulas	Sim.
BARREIROS (M) ETE 6	Teoria e prática com projetos para criar, confeccionar, produzir um produto ou comercializar um já existente, dentro de nicho específico.	Segue a ementa do curso	Participação contínua nas aulas e uma prova ao final de cada módulo	Sim.
GAMELEIRA (M) ETE 7	Utilizando metodologias ativas como cartas trunfo, pitch, sala de aula invertida, vídeos, podcasts, testes vocacionais, dentre outras.	Segue a ementa do curso	Participação contínua nas aulas e uma prova ao final de cada módulo	Sim.
AGRESTINA (F) ETE 8	Através de debates, vídeos, slides e outros.	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação	Participação contínua nas aulas	Sim.
ABREU E LIMA (F) ETE 9	Através de debates, seguindo as recomendações da SEIP	Direcionamento a partir da Matriz Curricular desenvolvida pela Secretaria de Educação, adaptando-se a realidade dos alunos	Participação contínua nas aulas	Sim.
CALUMBI (M) ETE 10	Através de debates, exposição prática de conteúdos	Roteiro formado pelo SEBRAE e ementa do curso.	Participação contínua nas aulas e uma prova ao final de cada módulo	Em parte.
CAPOEIRAS (F) ETE 11	Trabalha de forma dinâmica, levando a	Segue a ementa do curso	Participação contínua nas aulas e uma prova	Em parte.

	prática cada vez mais para sala de aula.		(projeto) ao final de cada módulo	
JUPI (F) ETE 12	Através da prática, seguindo as recomendações dadas pela SEIP	Segue a ementa do curso	Participação contínua nas aulas	Em parte.
ALIANÇA (F) ETE 13	Através da prática, de forma expositiva.	Segue a ementa do curso	Participação contínua nas aulas	Em parte.

Fonte: elaborado pela autora a partir das entrevistas semiestruturadas (2021).

ANEXO A – MATRIZ CURRICULAR DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO E TRABALHO



SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

Componente Curricular: Educação e Trabalho

Ementa: As relações entre Educação e Trabalho, compreendidas nas formas contemporâneas de organização do trabalho e seus diferentes significados para a juventude brasileira no exercício da cidadania, diante do desenvolvimento das novas tecnologias e novas demandas profissionais.

Objetivo: Compreender o mundo do trabalho, as transformações pelas quais vem passando na sociedade atual, identificando o perfil da juventude brasileira diante das práticas de inclusão e exclusão no trabalho e na escola.

I. Unidade

A relação da juventude com o trabalho

O objetivo da unidade: Discutir a relação dos jovens com o trabalho, os múltiplos significados do trabalho em suas vidas, levando-os a perceber as várias dimensões do trabalho.

- Os diferentes significados do trabalho para a juventude

- As experiências pessoais dos jovens no mundo do trabalho
- As várias condições de trabalho: todo trabalho dignifica a pessoa humana?
- Emprego e mercado informal de trabalho.

Orientações metodológicas:

- Discutir as experiências dos alunos no mundo do trabalho, percebendo os diferentes significados do trabalho para as suas vidas: o primeiro trabalho, as dificuldades, as satisfações, as mudanças ocorridas em suas vidas;
- Promover discussão sobre a crise do emprego formal (carteira assinada), o mercado informal de trabalho;
- Prosseguir discussão sobre as condições de trabalho: trabalho assalariado, trabalho infantil, condições precárias de trabalho, direitos do trabalhador (13º salário, FGTS, carteira de trabalho, férias remuneradas, seguro-desemprego).

II. Unidade

As transformações no mundo do trabalho e as novas tecnologias no Brasil

O objetivo da unidade: Compreender as transformações pelas quais vem passando o trabalho na sociedade contemporânea a partir do desenvolvimento de novas tecnologias, identificando as novas profissões e as novas demandas para o profissional.

- As mudanças nas formas de trabalho frente às novas tecnologias
- Novas profissões e ocupações no Brasil
- O perfil profissional no atual mercado de trabalho

Sugestões metodológicas:

- Promover análise sobre as mudanças no mundo do trabalho frente às novas tecnologias, levando o aluno a refletir como estas inovações interferem em sua vida cotidiana;
- Promover discussão sobre a dimensão subjetiva do trabalho que remete ao desenvolvimento de habilidades (uso de tecnologias, elaboração de currículo vitae, etc), ao autoconhecimento, à sociabilidade (capacidade de trabalhar em equipe, cooperação, solidariedade) e à realização pessoal, de modo a favorecer a preparação para uma inserção no mercado de trabalho.

III. Unidade

Juventude e Educação: desafios e possibilidades

O objetivo da unidade: Refletir sobre o papel da educação na vida dos jovens frente aos desafios do mundo do trabalho

- O papel da escola na formação para a vida e para o mundo do trabalho
- As experiências educacionais e de qualificação profissional dos jovens
- Os itinerários formativos: a escolha da profissão
- O acesso aos cursos técnicos profissionais e ao ensino superior

Sugestões metodológicas:

- Promover debates sobre as práticas de inclusão e exclusão do jovem na escola e no mundo do trabalho
- Estimular o jovem a falar sobre suas experiências educacionais e as primeiras experiências no mundo do trabalho
- Incentivar o jovem a expressar seus sonhos: que profissão ele gostaria de ter?
- Promover debates sobre os possíveis caminhos a escolher: cursos técnicos profissionais, cursos universitários.

IV. Unidade

Trabalho e cidadania: que relação é essa?

O objetivo da unidade: Refletir sobre o trabalho como direito, como valor, como necessidade e fonte de realização pessoal e profissional.

- O Trabalho como necessidade social e como valor prático-criativo
- Condições de vida e trabalho: as desigualdades sociais, concentração de riqueza
- O jovem trabalhador: exclusão e inclusão no mercado de trabalho
- O trabalho como realização pessoal e profissional

Sugestões metodológicas:

- Promover debates utilizando músicas como: "Cidadão" (Intérprete: Zé Geraldo); "Meu País" (Zezé Di Camargo e Luciano); "Construção" (Chico Buarque).
- Incentivar a discussão sobre as condições de vida no Brasil; Pernambuco e Recife: desigualdades sociais, distribuição de riqueza, concentração de renda.
- Realizar pesquisas através do Mapa de Desenvolvimento Humano e Social da Cidade do Recife (Prefeitura da Cidade do Recife).

Referências Bibliográficas

CORTI, A. P.; SOUZA, R. *Diálogos com o mundo juvenil: subsídios para educadores*. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

DEL PINO, M. A. B. *Educação, trabalho e novas tecnologias: as transformações nos processos de trabalho e de valorização do capital*. Pelotas, editora Universitária, UFPel.

D'OLIVEIRA, E. *Novos horizontes de inclusão social de jovens: um estudo de caso da Vila Olímpica da Mangueira*. Rio de Janeiro: Dissertação de Mestrado em Engenharia da Produção. Coppe, UFRJ, 1999.

NASCIMENTO, A. E. e BARBOSA, J. P. *Trabalho: história e tendências*. São Paulo: Ática, 1996.

NOVAES, R. *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2004.

SOUSA, V. de. *Juventude, Solidariedade e Voluntariado*. Salvador: Fundação Odebrecht; Brasília: Ministério do Trabalho e Emprego e Secretaria de Direitos Humanos, 2003.

LUIZ, A. E. C. *Memórias do Trabalho: depoimentos sobre Profissões em extinção*. São Paulo: Confederação Nacional dos Metalúrgicos, 1999.

SITES

www.acaodscidadania.com.br

www.ecosol.org.br

www.comerciosolidariobrasil.com.br

www.projetojuventude.org.br

www.ibge.gov.br

www.mte.gov.br

Fonte: elaborado pela autora a partir da matriz curricular da disciplina Educação e Trabalho disponibilizada no site da Secretaria de Educação de Pernambuco – Espaço professor. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=36&art=56> Acesso em 4 de fev, 2022.

ANEXO B – EMPREENDEDORISMO NAS ESCOLAS DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO (EREM)



1º ANO – ENSINO MÉDIO

1º BIMESTRE	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
1º BIMESTRE	Desenvolvimento do Projeto de Vida X Processo de Construção de Identidade	1. Reconhecer o potencial para o desenvolvimento do projeto de vida a partir do processo de construção da identidade.
1º BIMESTRE	Perfil de um profissional e início de um Projeto de Vida.	1. Identificar as características essenciais para inserção profissional no mercado de trabalho. 2. Perceber o perfil empreendedor. 3. Entender as exigências da sociedade atual no mercado de trabalho.
1º BIMESTRE	Conceitos básicos de Empreendedorismo	1. Compreender o conceito e as características necessárias de um empreendedor. 2. Incorporar o comportamento empreendedor nos negócios, no ambiente social e no intraempreendedorismo.
1º BIMESTRE	Empreendimento para viver - Características do Comportamento Empreendedor	1. Identificar as características do perfil empreendedor. 2. Compreender o empreendedorismo e os seus riscos.
1º BIMESTRE	Ética X Empreendedorismo / Combate à Sonegação	1. Entender o comportamento do empreendedor cidadão como fator importante para um estado organizado e igualitário. 2. Perceber a sonegação fiscal como passível de punição e prejudicial para o desenvolvimento do estado.

2º BIMESTRE	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
2º BIMESTRE	Empreendedores Éticos / Sustentabilidade	1. Compreender a importância da ética e sua relação com o combate à sonegação fiscal e à corrupção. 2. Entender a importância do empreendedor ético para a geração de riquezas, empregos e renda.
2º BIMESTRE	Pequenas e Microempresas e Empreendedor individual - Conceitos, Definições e Aspectos Relevantes	1. Distinguir a diferença entre Pequena Empresa, Microempresa e Micro Empresa Individual. 2. Conhecer as vantagens e desvantagens das Pequenas Empresas, Microempresas e Micro Empresas Individuais.
2º BIMESTRE	Processo de Abertura de Empresas / Tipos de Sociedade Empresarial	1. Identificar as diferentes etapas necessárias para abertura de uma empresa. 2. Conhecer os diferentes tipos de formação societária.
2º BIMESTRE	Empresas familiares	1. Identificar os fatores próprios de uma empresa familiar. 2. Analisar os desafios de uma empresa familiar.

3º BIMESTRE	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
3º BIMESTRE	Descrição da Empresa / Definição de Produtos	1. Identificar produtos viáveis para o mercado desejado. 2. Caracterizar a empresa dentro do mercado que atua.
3º BIMESTRE	Empreendimento - Missão, Visão e Valores / Processo de Criação de Empresa	1. Reconhecer os elementos necessários para a elaboração do planejamento estratégico da empresa. 2. Compreender a importância da definição: missão, visão e valores da empresa.
3º BIMESTRE	Gestão Pública - Acompanhamento dos Gastos Públicos / Denúncias	1. Conhecer os órgãos fiscalizadores das ações do poder público. 2. Desenvolver características de agente multiplicador das principais formas de acompanhamento e fiscalização dos gastos públicos.
3º BIMESTRE	Planejamento do Cidadão Empreendedor - Orçamento Familiar / Empresarial / Orçamento Público	1. Conhecer os conceitos e tipos de orçamento público, familiar e empresarial. 2. Criar noções comparativas entre planejamento governamental X planejamento familiar e empresarial.

4º BIMESTRE	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
4º BIMESTRE	Relações de Consumo no Âmbito Público / Licitação e Empenho	1. Entender o conceito de ciclo orçamentário. 2. Compreender as etapas do processo de aquisição de bens e serviços pela administração pública.
4º BIMESTRE	Função Social do Tributo – Benfeitorias / Nota Fiscal	1. Reconhecer a necessidade da existência dos tributos e a importância da sua função social. 2. Compreender o funcionamento da nota fiscal e sua importância na sociedade.
4º BIMESTRE	Impostos Diretos e Indiretos	1. Identificar os tributos e sua caracterização, em especial, os de incidência sobre os custos. 2. Compreender a importância do pagamento de impostos para a regularidade do empreendimento.
4º BIMESTRE	Legalização de uma Empresa	1. Compreender as vantagens e desvantagens de uma empresa legalizada. 2. Conhecer a tributação diferenciada para microempresas, empresas de pequeno porte e para Microempreendedor Individual - MEI.

2º ANO – ENSINO MÉDIO

1º BIMESTRE	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
1º BIMESTRE	Continuidade do Projeto de Vida - Ameaças e Oportunidades / Papel do Protagonista Empreendedor	1. Identificar escolhas que se apresentam como ameaças e oportunidades no seu projeto de vida. 2. Reconhecer seu papel de protagonista percebendo-se corresponsável pelo seu processo de educação.
1º BIMESTRE	Empreendedor X Sociedade	1. Conhecer a realidade do profissional empreendedor em diferentes áreas no estado de Pernambuco. 2. Identificar as profissões promissoras de um futuro próximo.
1º BIMESTRE	Oportunidades, Nichos de Mercado, Segmento de Mercado / Quebra de Paradigmas	1. Desenvolver a capacidade de perceber novas oportunidades no mundo empreendedor. 2. Identificar novas formas e/ou tendências das oportunidades de mercado. 3. Desenvolver conhecimento crítico para elaboração de novos paradigmas.
1º BIMESTRE	Risco e Análise de Risco	1. Entender o conceito de risco. 2. Compreender a importância da análise da viabilidade e dos riscos de um empreendimento.
1º BIMESTRE	Custos Fixos e Variáveis / Produtos Bancários	1. Identificar as diferenças entre custos fixos e custos variáveis. 2. Conhecer os tipos e características dos produtos bancários.

2º BIMESTRE	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
2º BIMESTRE	Capital de Giro e Outros Indicadores Financeiros	1. Elencar os indicadores financeiros do mercado. 2. Compreender as atividades financeiras do Mercado de Finanças que podem interferir na organização de um empreendimento.
2º BIMESTRE	Política Econômica X Empreendedorismo	1. Identificar os principais conceitos políticos e econômicos que se relacionam com empreendedorismo. 2. Compreender a relação entre política e economia no cenário empreendedor.
2º BIMESTRE	Mercado Financeiro - Produto Bancário, Bolsa de Valores, Cotação de Dólar X Empreendimento	1. Conhecer os elementos que compõem o mercado financeiro. 2. Desmistificar o mercado financeiro. 3. Compreender o funcionamento do mercado financeiro e sua influência para o empreendimento.
2º BIMESTRE	Plano de negócios	1. Compreender a importância do planejamento para o sucesso do empreendimento. 2. Conhecer os componentes de um plano de negócios.



2º ANO – ENSINO MÉDIO

1º BIMESTRE	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
1º BIMESTRE	Continuidade do Projeto de Vida - Ameaças e Oportunidades / Papel do Protagonista Empreendedor	1. Identificar escolhas que se apresentam como ameaças e oportunidades no seu projeto de vida. 2. Reconhecer seu papel de protagonista percebendo-se corresponsável pelo seu processo de educação.
1º BIMESTRE	Empreendedor X Sociedade	1. Conhecer a realidade do profissional empreendedor em diferentes áreas no estado de Pernambuco. 2. Identificar as profissões promissoras de um futuro próximo.
1º BIMESTRE	Oportunidades, Nichos de Mercado, Segmento de Mercado / Quebra de Paradigmas	1. Desenvolver a capacidade de perceber novas oportunidades no mundo empreendedor. 2. Identificar novas formas e/ou tendências das oportunidades de mercado. 3. Desenvolver conhecimento crítico para elaboração de novos paradigmas.
1º BIMESTRE	Risco e Análise de Risco	1. Entender o conceito de risco. 2. Compreender a importância da análise da viabilidade e dos riscos de um empreendimento.
1º BIMESTRE	Custos Fixos e Variáveis / Produtos Bancários	1. Identificar as diferenças entre custos fixos e custos variáveis. 2. Conhecer os tipos e características dos produtos bancários.

2º BIMESTRE	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
2º BIMESTRE	Capital de Giro e Outros Indicadores Financeiros	1. Elencar os indicadores financeiros do mercado. 2. Compreender as atividades financeiras do Mercado de Finanças que podem interferir na organização de um empreendimento.
2º BIMESTRE	Política Econômica X Empreendedorismo	1. Identificar os principais conceitos políticos e econômicos que se relacionam com empreendedorismo. 2. Compreender a relação entre política e economia no cenário empreendedor.
2º BIMESTRE	Mercado Financeiro - Produto Bancário, Bolsa de Valores, Cotação de Dólar X Empreendimento	1. Conhecer os elementos que compõem o mercado financeiro. 2. Desmistificar o mercado financeiro. 3. Compreender o funcionamento do mercado financeiro e sua influência para o empreendimento.
2º BIMESTRE	Plano de negócios	1. Compreender a importância do planejamento para o sucesso do empreendimento. 2. Conhecer os componentes de um plano de negócios.

3º BIMESTRE	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
3º BIMESTRE	Estrutura do Plano de Negócios	1. Conhecer as etapas de um plano de negócios. 2. Desenvolver competências para a estruturação de um plano de negócios.
3º BIMESTRE	Estratégia e Planejamento Estratégico	1. Compreender as etapas de um planejamento estratégico. 2. Criar estratégias de vendas previstas no planejamento estratégico.
3º BIMESTRE	Estratégias Competitivas, Crescimento e Estabilidade	1. Identificar as estratégias competitivas dentro do mercado. 2. Conhecer o perfil competitivo do mercado empreendedor para o crescimento do negócio.
3º BIMESTRE	Planejamento - Análise SWOT - Viabilidade do Plano de Negócios	1. Identificar os pontos fortes e fracos de um empreendimento. 2. Reconhecer as influências positivas e negativas dos ambientes internos e externos de uma empresa.

4º BIMESTRE	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
4º BIMESTRE	Plano de Marketing	1. Compreender a importância de um plano de marketing para um empreendimento. 2. Identificar as estratégias de marketing que envolvem o produto no mercado.
4º BIMESTRE	4 Ps do Marketing	1. Analisar os fatores que influenciam a venda do produto no mercado. 2. Elaborar um plano de marketing que favoreça a venda do produto no mercado.
4º BIMESTRE	Qualidade no Mercado Empreendedor	1. Compreender a importância do conceito de qualidade dentro das empresas. 2. Conhecer os diversos tipos de selos e órgãos de qualidade.

3º ANO – ENSINO MÉDIO

1º BIMESTRE	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
1º BIMESTRE	Consolidação do Projeto de Vida	1. Analisar as próprias Competências e Habilidades desenvolvidas no curso do Ensino Médio, na construção da identidade, para futuras escolhas profissionais.
1º BIMESTRE	Estrutura do Projeto Piloto do Empreendimento	1. Compreender o que é um projeto piloto de um empreendimento. 2. Reconhecer as fases de um projeto piloto.
1º BIMESTRE	Implementação, Acompanhamento, Controle, Avaliação de Mercado	1. Desenvolver uma visão ampla do processo de gestão. 2. Entender a importância de indicadores de desempenho de um empreendimento no mercado.
1º BIMESTRE	Grandes Empreendedores do Brasil	1. Conhecer os perfis de grandes empreendedores brasileiros e suas histórias de sucesso a partir da criação de pequenas empresas. 2. Desenvolver o espírito empreendedor a partir do estudo de experiências exitosas.

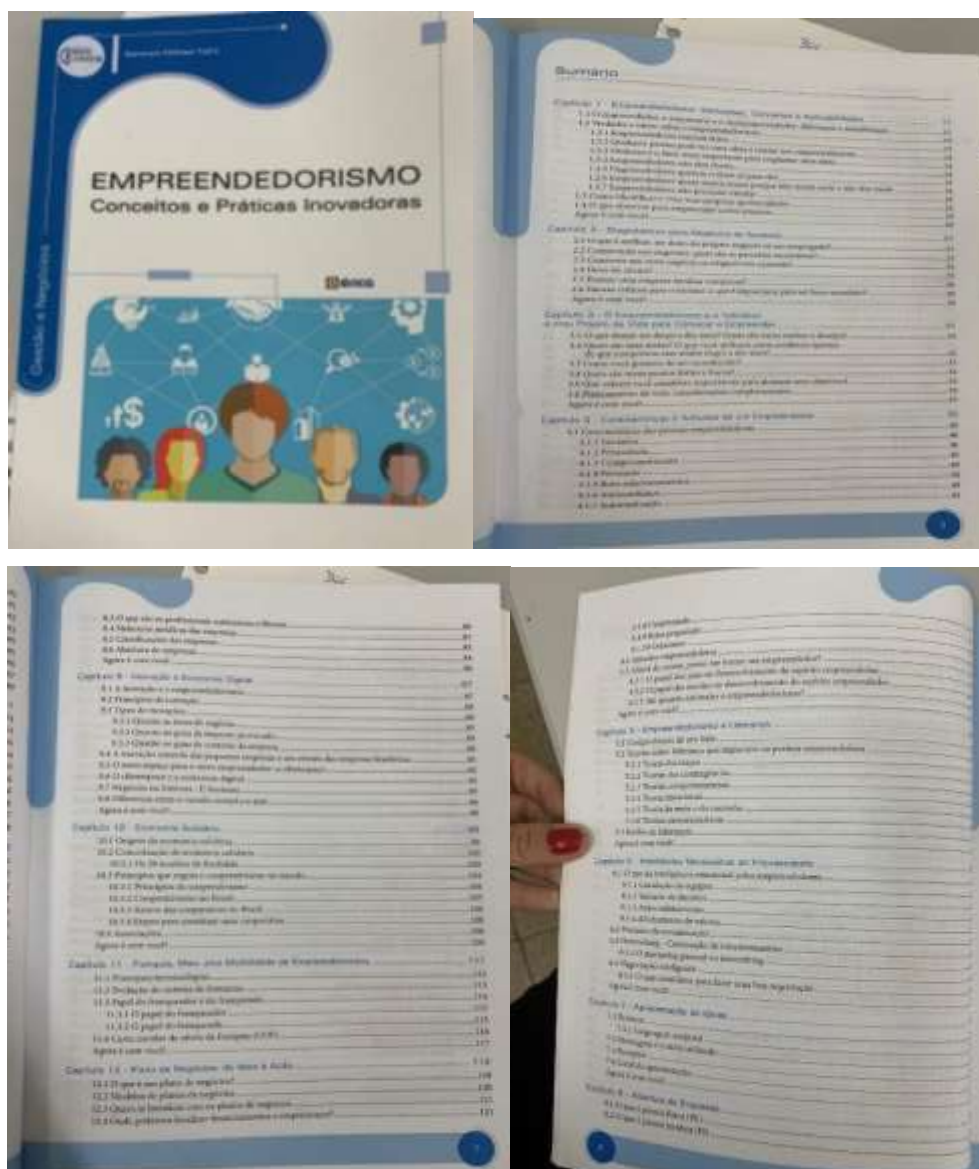
2º BIMESTRE	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
2º BIMESTRE	Mercado de Trabalho no Estado de Pernambuco	1. Buscar informações de ofertas de trabalho no mercado empreendedor em Pernambuco. 2. Conhecer o funcionamento do mercado de trabalho em Pernambuco.
2º BIMESTRE	Etapas do Plano de Negócios / Processo de Execução de um Plano de Negócios	1. Compreender todas as etapas que envolvem um plano de negócios. 2. Aprender a executar um plano de negócios.
2º BIMESTRE	Gestão de Pessoas	1. Conhecer o processo seletivo de pessoas. 2. Desenvolver uma visão humanizada durante o processo de seleção e desligamento de pessoas.

3º BIMESTRE	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
3º BIMESTRE	Relações de Trabalho X Empreendimento	1. Conhecer as noções básicas de relações de trabalho. 2. Identificar os principais tributos da legislação trabalhista.
3º BIMESTRE	Intraempreendedorismo	1. Identificar as características e os fatores do surgimento do intraempreendedorismo.
3º BIMESTRE	Liderança	1. Caracterizar os elementos do perfil de liderança: proatividade, empatia, capacidades interpessoais, entre outras. 2. Conhecer as características do perfil de liderança.

4º BIMESTRE	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
4º BIMESTRE	Elaboração de um Currículo	1. Identificar a importância de um currículo bem elaborado para a inserção no mercado de trabalho. 2. Confeccionar um currículo profissional claro e objetivo.
4º BIMESTRE	Processo Seletivo de Emprego – Etapas, Avaliação do Processo de Seleção	1. Identificar as etapas de um processo seletivo de emprego. 2. Compreender as formas de apresentação pessoal e os vários tipos de avaliação no processo de seleção.
4º BIMESTRE	Plano de Negócios - Análise de Resultados	1. Analisar os dados do plano de negócios para correção de pontos falhos. 2. Construir um plano de negócios a partir de conhecimentos teóricos e da análise de resultados.

Fonte: Plano de ensino para a disciplina Projeto de Empreendedorismo (PERNAMBUCO, 2017).

ANEXO C – LIVRO DIDÁTICO DISPONÍVEL NA BIBLIOTECA DE ALGUMAS ESCOLAS DE REFERÊNCIA E ESCOLAS TÉCNICAS ESTADUAIS



Fonte: Acervo da biblioteca das Escolas de Referência e das Escolas Técnicas Estaduais.

ANEXO D – PLANO DE CURSO MÉDIO INTEGRADO EM ADMINISTRAÇÃO

PLANO DE CURSO MÉDIO INTEGRADO EM ADMINISTRAÇÃO

Matriz Curricular

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO - 2018											
EIXO TECNOLÓGICO					GESTÃO E NEGÓCIOS						
HABILITAÇÃO					TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO						
CURSO					TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO - MÉDIO INTEGRADO						
CARGA HORÁRIA					5400						
CARGA HORÁRIA DO ESTÁGIO/PROJETO SUPERVISIONADO (NÃO OBRIGATÓRIO)***					240h						
CNE/CEB Nº 4/2010; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2/2012; RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 5/2011; PARECER CNE/CP Nº 15/2017; RESOLUÇÃO CNE / CEB Nº6/2012.	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	COMPONENTES CURRICULARES		1º ANO CH		2º ANO CH		3º ANO CH		CH TOTAL	
		LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	6	240	6	240	6	240	18	720
			Educação Física	2	80	2	80	2	80	6	240
			Arte	2	80	1	40	1	40	4	160
		MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Matemática(1)	6	240	6	240	6	240	18	720
			CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	Química(1)	3	120	3	120	3	120	9
		Física(1)		3	120	4	160	4	160	11	440
		Biologia(1)		3	120	3	120	3	120	9	360
		CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	História	2	80	2	80	2	80	6	240
			Geografia	2	80	2	80	2	80	6	240
			Filosofia	1	40	1	40	1	40	3	120
			Sociologia	1	40	1	40	1	40	3	120

O CNE/CEB Nº 4/2010; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2/2012; RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 5/2011; PARECER CNE/CP Nº 15/2017; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 6/2012.	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	Geografia	2	80	2	80	2	80	6	240
			Filosofia	1	40	1	40	1	40	3	120
			Sociologia	1	40	1	40	1	40	3	120
			CARGA HORÁRIA DA BASE NACIONAL COMUM	31	1240	31	1240	31	1240	93	3720
		PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira Inglês	2	80	2	80	2	80	6	240
			CARGA HORÁRIA DA PARTE DIVERSIFICADA	2	80	2	80	2	80	6	240
	FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL	EI	Empreendedorismo e Inovação	2	80	-	-	-	-	2	80
		IAD	Introdução à Administração e Marketing	2	80	-	-	-	-	2	80
		NDLTP	Noções de Direito, Legislação Trabalhista e Previdenciária	3	120	-	-	-	-	3	120
		SMAS	Segurança, Meio Ambiente e Saúde	1	40	-	-	-	-	1	40
		EPLA	Ética Profissional e Legislação Aplicada	1	40	-	-	-	-	1	40

O MÉDIO INTEGRADO EM ADMINISTRAÇÃO CURSO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL		PI1	Projeto Integrador I	1	40	-	-	-	-	1	40
		FPRH	Fundamentos e Processos de Gestão de Pessoas	-	-	2	80	-	-	2	80
		APL	Administração de Materiais, Produção e Logística	-	-	2	80	-	-	2	80
		EM	Economia de Mercado	-	-	2	80	-	-	2	80
		CE	Comunicação Empresarial	-	-	2	80	-	-	2	80
		ELT	Eletiva I	-	-	1	40	-	-	1	40
		PI2	Projeto Integrador II	-	-	1	40	-	-	1	40
		NCC	Noções de Contabilidade Gerencial e de Custos	-	-	-	-	2	80	2	80
		AF	Administração Financeira	-	-	-	-	2	80	2	80
		PE	Práticas Empresariais	-	-	-	-	3	120	3	120
		IA	Informática Aplicada	-	-	-	-	1	40	1	40
		ELT	Eletiva II	-	-	-	-	1	40	1	40
		PI3	Projeto Integrador III	-	-	-	-	1	40	1	40
		ELT	Eletivas **	-	-	1	40	1	40	2	80
		CARGA HORÁRIA DA BASE TÉCNICA			10	400	10	400	10	400	30
	ATIVIDADE COMPLEMENTARES	Estudo Dirigido*	2	80	2	80	2	80	6	240	
		ATIVIDADES COMPLEMENTARES	2	80	2	80	2	80	6	240	
	TOTAL DA CARGA HORÁRIA			45	1800	45	1800	45	1800	135	5400

Fonte: Plano de Curso Médio integrado em Administração do ano de 2018

ANEXO E - LISTA DE REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DO PLANO DE CURSO MÉDIO INTEGRADO À ADMINISTRAÇÃO NAS ESCOLAS TÉCNICAS ESTADUAIS - ETE

1º Ano – Formação Profissional -

EMPREENDEDORISMO E INOVAÇÃO – 80h

Competências:

- Desenvolver o perfil empreendedor através do exercício da criatividade, inovação dos atributos interpessoais;
- Identificar as etapas do ciclo de vida de um empreendimento;
- Conhecer as instituições governamentais e não governamentais de apoio ao pequeno empresário;
- Avaliar a viabilidade e os riscos de um empreendimento, considerando os aspectos econômico financeiros, legais e mercadológicos, bem como seu impacto social e ambiental;
- Conhecer as utilidades e ferramentas da Gestão do Conhecimento;
- Reconhecer os aspectos do comportamento empreendedor e como aplicá-lo no dia a dia.
- Conhecer técnicas de criatividade para a criação de soluções inovadoras.
- Conhecer ferramentas ágeis para resolução de problemas.
- Identificar novas oportunidades de negócios.
- Etapas do processo de criação de startups e negócios de alto impacto.
- Compreender metodologia de criação de modelo de negócios e plano de negócios.
- Conhecer sobre patentes, registros e propriedade intelectual.

Bases Tecnológicas/Conteúdos:

- A Quebra de paradigmas;
- A cena do Empreendedorismo no Estado de PE;
- O Perfil empreendedor;
- Técnicas de negociação, liderança e vendas;
- Identificação de oportunidades e tendências de mercado
- Risco e análise de risco;
- Nichos de mercado e segmento de mercado;
- Mentoria de inovação e negócios;
- Canvas – Modelagem de negócios;
- Design Thinking;
- Lean Startup;
- Incubadoras de Empresas, Aceleradoras e Anjos;
- MVP;
- Pitch.

Referências Bibliográficas

Bibliografia Básica:

- DRUCKER, Peter E. Inovação e Espírito Empreendedor: prática e princípios. São Paulo: Cengage Learning, 2011.
- DORNELAS, J. C. A. Empreendedorismo: transformando ideias em negócios. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.
- JULIEN, P.A. Empreendedorismo regional e economia do conhecimento. Tradução de Márcia Ferreira Salvador. São Paulo: Saraiva, 2010.
- OSTERWALDER, Alex; PIGNEUR, Yves. Business Model Generation: Inovação em Modelos de Negócios. São Paulo: Alta Books, 2011.
- RIES, Eric. A Startup Enxuta. Estados Unidos: Crown Publishing Group, 2011.
- THIEL, Peter; MASTERS, Blake. De Zero a Um. São Paulo: Objetiva, 2014.
- VIANNA, Ysmar; VIANNA, Mauricio; ADLER, Isabel K. Design Thinking - Inovação em Negócios. São Paulo: MUV Press, 2014.

Bibliografia Complementar:

- DOLABELA, Fernando. O segredo de Luisa: uma ideia, uma paixão e um plano de negócios: como nasce o empreendedor e se cria uma empresa. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.
- LEITE, E. O Fenômeno do Empreendedorismo. São Paulo: Saraiva, 2012.

Bibliografia Virtual:

- BISPO, Cláudio dos Santos. Empreendedorismo e Inovação. Centro Universitário de Salvador. Disponível em: <http://www.bes.edu.br/aluno/arquivos/artigo_empreendedorismo_inovacao.pdf> Acesso em: 12. Dez.2018.
- CUSTÓDIO, Telma Padilha. A Importância do Empreendedorismo como Estratégia de Negócio. Universidade Salesiana. Disponível em: <http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/53972.pdf> Acesso em: 12. Dez.2018.
- SIGNORI, Gláuber Guilherme. Startup e Inovação: inovando na forma de pensar e decretando o fim das velhas ideias. Disponível em: < <http://www.anprotec.org.br/Relata/ArtigosCompleto/10%20107.pdf>> Acesso em: 12. Dez.2018.
- SEBRAE. Disponível em: <https://www.sebraecanvas.com.br/> Acesso em: 12. Dez.2018.

Fonte: Plano de Curso Médio Integrado em Administração do ano de 2018.